

Université de Montréal

Paysages d'adolescents du Québec, saisons en regards filmiques

par

Anne Ardouin

Faculté de l'aménagement

Thèse présentée à la Faculté des études supérieures
en vue de l'obtention du grade de Philosophiæ Doctor (Ph.D.)
en aménagement

Novembre 2014

© Anne Ardouin, 2014

Université de Montréal
Faculté des études supérieures

Cette thèse intitulée :

Paysages d'adolescents du Québec,
saisons en regards filmiques

présentée par :

Anne Ardouin

a été évaluée par un jury composé des personnes suivantes :

Pierre De Coninck, président-rapporteur

Gérald Domon, directeur de recherche

Philippe Poullaouec-Gonidec, co-directeur

Danielle Lafontaine, membre du jury

Patrice LeBlanc, examinateur externe

Robert Kasisi, représentant du doyen de la FES

RÉSUMÉ

Le chemin pour circonscrire le rapport intime qu'ont des adolescents à leur milieu de vie via le paysage est relaté par ce texte intitulé «Paysages d'adolescents du Québec, saisons en regards filmiques». Ce travail de recherche documente ce qui de la nature ou des indices de traces sociales composent leurs images vidéographiques tournées en automne et en hiver, et ce faisant, contribue à l'exploration des valeurs qu'ils accordent au territoire. Les conclusions de cette recherche révèlent d'une part, la présence d'une oscillation entre des éléments de la nature et de la communauté dans les images filmiques et que la maison serait le vecteur principal de l'ancrage au territoire; elle est le théâtre où se développent, à petites échelles, les sensibilités paysagères des adolescents. La méthodologie qui a été développée pour arriver à ces résultats reposait sur des projets dans des écoles secondaires de la Montérégie et du Bas-Saint-Laurent dans le cadre desquels des adolescents ont filmé leur milieu puis évalué et décrit leurs images. Les analyses effectuées à l'aide d'observations récurrentes et thématiques successives ont permis de cibler plusieurs dimensions de l'interface paysagère entre l'adolescent et le territoire.

Mots-clés : adolescents, perception du paysage, images filmiques, milieu rural, nature et société, identité territoriale, saisons, Montérégie, Bas-Saint-Laurent

ABSTRACT

«Paysages d'adolescents du Québec, saisons en regards filmiques» chronicles the journey to define the intimate relationship between adolescents and their environment. This study documents the natural and social elements of images filmed over the course of two seasons: fall and winter. Our text thereby contributes to the exploration of adolescents' environmental values. On one hand, our research finds an oscillation between nature and society in the filmed images. It also shows the home—the platform upon which adolescents' landscape awareness develops on a smaller scale—as the driving force behind the establishment of roots. The methodology used to achieve these results was drawn from projects in Montérégie and Bas-Saint-Laurent high schools in which adolescents filmed their environment and then evaluated and described the images captured. The analyses of recurring observations and successive themes allowed us to target the many dimensions of the adolescent's relationship with their landscape.

Keywords: teenagers, landscape perception, filmic images, rural environment, nature and society, territory identity, seasons, Montérégie, Bas-Saint-Laurent

TABLE DES MATIÈRES

RÉSUMÉ	I
ABSTRACT	II
TABLE DES MATIÈRES	III
LISTE DES FIGURES	VII
LISTE DES TABLEAUX.....	IX
DÉDICACE	XI
REMERCIEMENTS	XII
PROLOGUE	1
INTRODUCTION	5
<i>Objet de la recherche</i>	7
<i>Objectifs de recherche</i>	8
<i>Vue d'ensemble de la thèse</i>	8
1 CADRE CONCEPTUEL.....	11
PRESENTATION.....	12
1.1 PAYSAGE / VALEURS SOCIALES.....	15
1.1.1 <i>Introduction</i>	15
1.1.2 <i>Valeurs et représentations sociales</i>	16
1.1.3 <i>Adolescents, valeurs sociales et territoire</i>	19
1.1.4 <i>Paysage : qualification sociale et culturelle du territoire</i>	23
1.1.5 <i>Conclusion</i>	26
1.2 PAYSAGE / REGARDS FILMIQUES	28
1.2.1 <i>Introduction</i>	28
1.2.2 <i>Espace écranique et filmique : lieu transversal et sensoriel</i>	29
1.2.3 <i>Processus de création filmique</i>	33
1.2.4 <i>Filmer son milieu : geste de prise de conscience</i>	36
1.2.5 <i>Conclusion</i>	38
1.3 MOBILITÉS GÉOGRAPHIQUES DES JEUNES QUEBÉCOIS	41
1.3.1 <i>Introduction</i>	41
1.3.2 <i>Mobilité géographique de la population québécoise à travers l'histoire</i>	44
1.3.3 <i>Mobilités interrégionales des jeunes Québécois à travers l'espace</i>	52
1.3.3.1 <i>Motifs de départ du milieu d'origine</i>	55
1.3.3.2 <i>Motifs de retour vers le milieu d'origine</i>	56
1.3.3.3 <i>Motifs d'évaluation du milieu d'origine</i>	57
1.3.3.4 <i>Rapports aux lieux nuancés et déterminants pour l'identité</i>	58
1.3.4 <i>Conclusion</i>	63
1.4 SCHÉMA RÉCAPITULATIF DU CADRE CONCEPTUEL.....	69

2	MÉTHODOLOGIE.....	71
	PRÉSENTATION.....	72
2.1	STRATÉGIE MÉTHODOLOGIQUE	73
2.1.1	<i>Introduction.....</i>	73
2.1.2	<i>Méthodologie de recherche qualitative.....</i>	74
2.1.3	<i>Projets sur deux saisons (automne et hiver) : observer le temps pour explorer l'espace</i> <i>78</i>	
2.1.4	<i>Choix des adolescents : âgés d'environ 15 ans, niveau secondaire 4.....</i>	82
2.1.5	<i>Écoles / zones territoriales le long de la vallée du fleuve Saint-Laurent.....</i>	83
2.1.5.1	<i>Haut-Saint-Laurent - École secondaire Arthur-Pigeon, Huntingdon</i>	85
2.1.5.2	<i>Longueuil –École secondaire participative l'Agora, Longueuil</i>	87
2.1.5.3	<i>Kamouraska – École secondaire Chanoine-Beudet, St-Pascal-de-Kamouraska88</i>	
2.1.6	<i>Procédures pour le respect de l'éthique et limites de la recherche</i>	89
2.2	DONNÉES RECUEILLIES	96
2.2.1	<i>Introduction.....</i>	96
2.2.2	<i>Profilmique (pré-tournage) : ce qui est là dans l'espace</i>	97
2.2.3	<i>Filmographique (tournage) : mise en cadre de l'expérience paysagère</i>	98
2.2.4	<i>Entretiens sonores / mots descripteurs</i>	99
2.2.5	<i>Filmographique (montage) : images choisies par les adolescents</i>	100
2.3	CADRE OPÉRATOIRE POUR LES ANALYSES.....	103
2.3.1	<i>Introduction.....</i>	103
2.3.2	<i>Théorie ancrée.....</i>	103
2.3.2.1	<i>Codification.....</i>	107
2.3.2.2	<i>Catégorisation</i>	108
2.3.2.3	<i>Mise en relation</i>	108
2.3.3	<i>Traduction du processus de création filmique en mots descripteurs.....</i>	109
2.3.4	<i>Observations récurrentes</i>	113
2.3.5	<i>Utilisation du logiciel Atlas-Ti</i>	115
2.3.6	<i>Analyses filmiques.....</i>	116
3	ANALYSES ET RÉSULTATS.....	119
	PRÉSENTATION.....	120
3.1	REPÈRES DE VIE	123
3.1.1	<i>Présentation.....</i>	123
3.1.2	<i>Résultats.....</i>	124
3.1.2.1	<i>Lieu d'habitation et nombre d'années passées dans le milieu de vie</i>	125
3.1.2.2	<i>Occupations futures des adolescents.....</i>	126
3.1.2.3	<i>Occupations professionnelles des parents</i>	128
3.1.2.4	<i>Intention migratoire des adolescents</i>	131
3.1.3	<i>Discussion</i>	132
3.1.3.1	<i>À retenir / observations générales sur le segment 1:.....</i>	133
3.2	CHRONOLOGIES FILMIQUES.....	134
3.2.1	<i>Présentation</i>	134
3.2.2	<i>Résultats.....</i>	135
3.2.3	<i>Discussion.....</i>	142
3.2.3.1	<i>À retenir / observations générales sur le segment 2:.....</i>	143

3.3	LIEUX DE TOURNAGE.....	144
3.3.1	<i>Présentation</i>	144
3.3.2	<i>Résultats</i>	145
3.3.2.1	Lieux de tournage dans le Haut-Saint-Laurent en automne	145
3.3.2.2	Lieux de tournage dans le Haut-Saint-Laurent en hiver	147
3.3.2.3	Lieux de tournage dans Kamouraska en hiver	148
3.3.2.4	Lieux de tournage dans Longueuil en hiver	150
3.3.3	<i>Discussion</i>	151
3.3.3.1	À retenir / observations générales sur le segment 3:.....	153
3.4	OBJETS DES TOURNAGES	154
3.4.1	<i>Présentation</i>	154
3.4.2	<i>Résultats</i>	155
3.4.2.1	Objets de tournage dans le Haut-Saint-Laurent (automne)	155
3.4.2.2	Objets de tournage dans le Haut-Saint-Laurent (hiver)	164
3.4.2.3	Objets de tournage dans Kamouraska (hiver)	167
3.4.2.4	Objets de tournage dans Longueuil (hiver).....	170
3.4.3	<i>Discussion</i>	171
3.4.3.1	Thème 1 : Communauté sociale / affective	171
3.4.3.2	Thème 2 : Caractères de l'espace construit ou naturel	171
3.4.3.3	Thème 3 : Passage du temps / effets atmosphériques – climatiques.....	172
3.4.3.4	À retenir / observations générales sur le segment 4:.....	173
3.5	EXPÉRIENCES FILMIQUES	175
3.5.1	<i>Présentation</i>	175
3.5.2	<i>Résultats</i>	182
3.5.3	<i>Discussion</i>	187
3.5.3.1	Différences entre tournages extérieur et intérieur selon les saisons	187
3.5.3.2	Différences entre les visées intérieur/extérieur selon les saisons.....	187
3.5.3.3	Niveaux d'immersion paysagère, selon les saisons	189
3.5.3.4	À retenir / observations générales sur le segment 5:.....	190
3.6	MOTS CHOISIS POUR LES TITRES	191
3.6.1	<i>Présentation</i>	191
3.6.2	<i>Résultats</i>	192
3.6.2.1	Haut-Saint-Laurent / mots des cheminements.....	192
3.6.2.2	Kamouraska / mots du temps qui passe, du temps qu'il fait	197
3.6.2.3	Longueuil / mots du milieu de vie	200
3.6.3	<i>Discussion</i>	202
3.6.3.1	À retenir / observations générales sur le segment 6:.....	202

4 DISCUSSION GÉNÉRALE ET CONCLUSION.....	203
PRÉSENTATION.....	204
4.1 DIMENSIONS PAYSAGÈRES ET VALEURS ACCORDÉES À LA NATURE ET LA COMMUNAUTÉ	207
4.1.1 <i>Introduction</i>	207
4.1.2 <i>Communauté</i>	210
4.1.3 <i>Espace construit</i>	213
4.1.4 <i>Espace naturel</i>	215
4.1.5 <i>Saisons / phénomènes climatiques</i>	216
4.1.6 <i>Conclusion</i>	217
4.2 FILMER LE TERRITOIRE POUR UN ADOLESCENT : PROMENADES.....	221
4.2.1 <i>Introduction</i>	221
4.2.2 <i>Promenades aux alentours de la maison</i>	222
4.2.3 <i>De micro-territoires à la mise en perspective avec le territoire à large échelle</i>	230
4.3 CONCLUSION ET PERSPECTIVES FUTURES.....	234
ÉPILOGUE	239
RÉFÉRENCES	241
ANNEXE 1 CARTES THÉMATIQUES	249
ANNEXE 2 CORRESPONDANCE / LETTRES - FORMULAIRES / ÉTHIQUE DE LA RECHERCHE	254
ANNEXE 3 EXEMPLES DE CARTES DESSINÉES PAR LES ADOLESCENTS	270
ANNEXE 4 CARTES DES LIEUX D’HABITATION DES ADOLESCENTS.....	273
ANNEXE 5 TROIS ADOLESCENTS VIVANT SUR DES FERMES LAITIÈRES.....	277
4.3.1.1 <i>Premier cas (Haut-Saint-Laurent 1)</i>	279
4.3.1.2 <i>Deuxième cas (Haut-Saint-Laurent 4)</i>	281
4.3.1.3 <i>Troisième cas (Haut-Saint-Laurent 9)</i>	282

LISTE DES FIGURES

Figure 1 Un coin de rue à Charlesbourg.....	1
Figure 2 Les trois volets / vecteurs du cadre conceptuel.....	12
Figure 3 Les cinq dimensions du paysage.....	25
Figure 4 Modèle d'interaction individu (s) et paysage.....	25
Figure 5 L'espace écranique et filmique.....	30
Figure 6 Camera obscura au milieu de la nature.....	31
Figure 7 Étapes de l'évolution de l'occupation agricole du territoire du Québec (1700-1950).....	47
Figure 8 Principaux lieux peints par les artistes du 19 ^e siècle.....	48
Figure 9 Schéma récapitulatif du cadre conceptuel.....	69
Figure 10 Panorama graphique des types de recherche qualitative.....	75
Figure 11 Écoles / zones territoriales le long de la vallée du fleuve St-Laurent (Québec).....	84
Figure 12 Extrait réponse du CPÉR, 9 avril 2006.....	90
Figure 13 Extrait des modifications au formulaire de consentement suite à l'évaluation du CPÉR.....	90
Figure 14 Exemple de lettre aux élèves et signée par la direction de l'école et la chercheure.....	92
Figure 15 Exemple de lettre (suite).....	93
Figure 16 Aide-mémoire adapté pour les adolescents.....	95
Figure 17 Douze heures d'images vidéographiques sur une quarantaine de cassettes.....	101
Figure 18 Mise en listes des plans (premiers visionnements par la chercheure).....	101
Figure 19 Transcriptions des entretiens sonores.....	101
Figure 20 Exemple champ visuel ouvert.....	176
Figure 21 Exemple champ visuel fermé.....	176
Figure 22 Photogramme A «Mon premier film : mon hiver à moi» (Kamouraska 6).....	188
Figure 23 Photogramme B «Mon premier film : mon hiver à moi» (Kamouraska 6).....	188
Figure 24 Photogramme A «Le ruissellement d'Ormstown» (Haut-Saint-Laurent 12).....	194
Figure 25 Photogramme B «Le ruissellement d'Ormstown» (Haut-Saint-Laurent 12).....	194
Figure 26 Photogramme A «Les plaisirs de Sainte-Barbe» (Haut-Saint-Laurent 5).....	195
Figure 27 Photogramme B «Les plaisirs de Sainte-Barbe» (Haut-Saint-Laurent 5).....	196
Figure 28 Photogramme «Notre coin de ciel» (Kamouraska 3).....	198
Figure 29 Photogramme A «Plaisirs d'hiver» (Kamouraska 2).....	199
Figure 30 Photogramme B «Plaisirs d'hiver» (Kamouraska 2).....	199
Figure 31 Photogramme «Mes amis et la caméra» (Longueuil 1).....	201
Figure 32 Photogramme A «La vie à Dundee» (Haut-Saint-Laurent 1).....	212
Figure 33 Photogramme «La nature près de chez moi» (Haut-Saint-Laurent 7).....	216
Figure 34 Photogramme A «Mon chez moi» (Haut-Saint-Laurent 6).....	223
Figure 35 Photogramme B «Mon chez moi» (Haut-Saint-Laurent 6).....	223
Figure 36 Photogramme C «Mon chez moi» (Haut-Saint-Laurent 6).....	224
Figure 37 Photogramme A «Saint-Bruno en hiver» (Kamouraska 5).....	226
Figure 38 Photogramme B «Saint-Bruno en hiver» (Kamouraska 5).....	226
Figure 39 Photogramme «Mon premier film : mon hiver à moi» (Kamouraska 6).....	228
Figure 40 Photogramme A «La vie dans mon quartier» (Longueuil 4).....	229
Figure 41 Photogramme B «La vie dans mon quartier» (Longueuil 4).....	229

Figure 42 Cartes des températures moyennes (Québec).....	249
Figure 43 Carte : densité de la population par région administrative, Québec 2003	250
Figure 44 Carte : variation de la population par région administrative, Québec 1991 – 2003.....	251
Figure 45 Carte : solde de migration interrégionale par région, 15-24 ans, 2007-2008.....	252
Figure 46 Carte : solde de migration interrégionale par région, 25-44 ans, 2007-2008.....	253
Figure 47 Première version / textes de présentation au CPÉR (1/6)	255
Figure 48 Première version / textes de présentation au CPÉR (2/6)	256
Figure 49 Première version / textes de présentation au CPÉR (3/6)	257
Figure 50 Première version / textes de présentation au CPÉR (4/6)	258
Figure 51 Première version / textes de présentation au CPÉR (5/6)	259
Figure 52 Première version / textes de présentation au CPÉR (6/6)	260
Figure 53 Avis du CPÉR.....	261
Figure 54 Version finale / textes de présentation au CPÉR (1/8)	262
Figure 55 Version finale / textes de présentation au CPÉR (2/8)	263
Figure 56 Version finale / textes de présentation au CPÉR (3/8)	264
Figure 57 Version finale / textes de présentation au CPÉR (4/8)	265
Figure 58 Version finale / textes de présentation au CPÉR (5/8)	266
Figure 59 Version finale / textes de présentation au CPÉR (6/8)	267
Figure 60 Version finale / textes de présentation au CPÉR (7/8)	268
Figure 61 Version finale / textes de présentation au CPÉR (8/8)	269
Figure 62 Carte mentale (Haut-Saint-Laurent).....	270
Figure 63 Carte mentale (Kamouraska).....	271
Figure 64 Détail - carte mentale (Longueuil).....	272
Figure 65 Vue d'ensemble positions des lieux d'habitations, Haut-Saint-Laurent	274
Figure 66 Vue d'ensemble positions des lieux d'habitations, Longueuil	275
Figure 67 Vue d'ensemble positions des lieux d'habitations, Kamouraska.....	276
Figure 68 Photogramme B «La vie à Dundee» (Haut-Saint-Laurent 1)	280
Figure 69 Photogramme «La ferme [nom] en bref» (Haut-Saint-Laurent 4)	281
Figure 70 Photogramme A «Sur ma rue» (Haut-Saint-Laurent 9)	282
Figure 71 Photogramme B «Sur ma rue» (Haut-Saint-Laurent 9)	283

LISTE DES TABLEAUX

Tableau 1 Plan de la thèse	10
Tableau 2 Dimensions du concept de valeur	16
Tableau 3 Exemple d'évaluation des valeurs reliées à des parcelles territoriales	20
Tableau 4 Exemple de niveaux de perception pessimiste/positive des milieux urbains et ruraux	21
Tableau 5 Exemple de dimensions de la représentation sociale de la ruralité;	22
Tableau 6 Processus de création filmique et états de perception / représentation du territoire.....	35
Tableau 7 Densité de la population mondiale par type d'écosystème et par continent (individus par km2)	42
Tableau 8 Taux de migration interrégionale selon le groupe d'âge au Québec.....	43
Tableau 9 Grands contextes de civilisation et mouvements de population au Québec	45
Tableau 10 Cartes : zones climatiques, densité de la population et taux de migration interrégionale	50
Tableau 11 Taux d'évolution de la population par région administrative, Québec 1991-2003.....	51
Tableau 12 Cartes solde de migration interrégionale 15-24 ans et 25-44 ans (2007-2008)	53
Tableau 13 Solde migratoire et taux net de migration interrégionale par grand groupe d'âge et par région administrative, Québec (2007-2008).....	54
Tableau 14 Motifs de départ du foyer familial selon le lieu de destination (en %)	55
Tableau 15 Raisons du retour dans le milieu d'origine selon le profil de migration (en %).....	56
Tableau 16 Évaluation du lieu d'origine selon le profil de migration (%).....	58
Tableau 17 Où les jeunes veulent-ils vivre?	58
Tableau 18 Migrants interrégionaux et de retour : données sur le sentiment d'être chez soi (lieu et raisons)..	62
Tableau 19 Haut-Saint-Laurent – données démographiques (2008).....	86
Tableau 20 Longueuil – données démographiques (2008).....	87
Tableau 21 Kamouraska – données démographiques (2008)	88
Tableau 22 Grille d'entretien	99
Tableau 23 Phases de collectes de données / données obtenues	102
Tableau 24 Phases de codage et d'analyse jusqu'à la théorisation	105
Tableau 25 Exemple de schéma de mise en relation	109
Tableau 26 Tableau «Langage et étapes d'une théorisation ancrée»	111
Tableau 27 Segments d'analyses / variables et dimensions	122
Tableau 28 Secteurs d'emplois / occupations professionnelles envisagés par les adolescents.....	127
Tableau 29 Récurrences des secteurs d'emplois envisagés par les adolescents, par zone	127
Tableau 30 Récurrences des secteurs d'emplois des parents, par zone.....	129
Tableau 31 Secteurs d'emplois / occupations professionnelles des parents	130
Tableau 32 Motifs et intention migratoire envisagés des adolescents par zone	131
Tableau 33 Chronologies, Haut-Saint-Laurent (automne)	136
Tableau 34 Chronologies, Haut-Saint-Laurent (hiver)	137
Tableau 35 Chronologies, Kamouraska (hiver).....	138
Tableau 36 Chronologies, Longueuil (hiver)	138
Tableau 37 Chronologies et plans choisis pour le montage, Haut-Saint-Laurent	140
Tableau 38 Chronologies et plans choisis pour le montage, Kamouraska	141
Tableau 39 Chronologies et plans choisis pour le montage, Longueuil	141
Tableau 40 Chronologies de filmage par unité filmique et par zone	142

Tableau 41 Récurrences des lieux de tournage, Haut-Saint-Laurent (automne).....	146
Tableau 42 Récurrences des lieux de tournage, Haut-Saint-Laurent (hiver).....	147
Tableau 43 Récurrences des lieux de tournage, Kamouraska (hiver).....	149
Tableau 44 Récurrences des lieux de tournage, Longueuil (hiver).....	150
Tableau 45 Les types d'espaces utilisés par les adolescents pour leurs tournages.....	151
Tableau 46 Thématiques (objets de tournage), Haut-Saint-Laurent (automne).....	155
Tableau 47 Thématique (1 ^{ère} / 9): Amis, famille, loisirs.....	156
Tableau 48 Thématique (2 ^e / 9): Chez nous.....	158
Tableau 49 Thématique (3 ^e / 9) : Rivages (lac, rivière, fleuve).....	159
Tableau 50 Thématique (4 ^e / 9) : Lieux.....	160
Tableau 51 Thématique (5 ^e / 9): Champs.....	161
Tableau 52 Thématique (6 ^e / 9) : Animaux.....	162
Tableau 53 Thématique (7 ^e / 9) : Effets – Automne.....	163
Tableau 54 Thématique (8 ^e / 9) : Effets - Lune, Soleil et temps.....	163
Tableau 55 Thématique (9 ^e / 9) : Arbres.....	164
Tableau 56 Thématiques et objets mentionnés, Haut-Saint-Laurent (hiver).....	166
Tableau 57 Thématiques et objets mentionnés, Kamouraska (hiver).....	168
Tableau 58 Thématiques et objets mentionnés, Longueuil (hiver).....	170
Tableau 59 Exemple de ligne descriptive d'objets de tournage, Kamouraska (hiver).....	172
Tableau 60 Exemples de lignes descriptives, Haut-Saint-Laurent (hiver).....	173
Tableau 61 Regroupement thématique des types d'objets de tournages dans les 3 zones.....	174
Tableau 62 Exemple d'immersion paysagère et filmique.....	178
Tableau 63 Tableau des codes utilisés pour déterminer le champ visuel et le mouvement spatial.....	181
Tableau 64 Champ visuel / mouvement spatial, Haut-Saint-Laurent (automne).....	182
Tableau 65 Champ visuel / mouvement spatial, Haut-Saint-Laurent (hiver).....	184
Tableau 66 Champ visuel / mouvement spatial, Kamouraska (hiver).....	185
Tableau 67 Champ visuel / mouvement spatial, Longueuil (hiver).....	186
Tableau 68 Appartenances thématiques des mots choisis pour les titres (Haut-Saint-Laurent).....	193
Tableau 69 Appartenances thématiques des mots choisis pour les titres (Kamouraska).....	197
Tableau 70 Appartenances thématiques des mots choisis pour les titres (Longueuil).....	200
Tableau 71 Segments d'analyses : lieux et objets de tournage, mots choisis et dimensions associées.....	207
Tableau 72 Catégories thématiques / dimensions.....	209
Tableau 73 Zones / saisons - pourcentages des catégories thématiques.....	219
Tableau 74 Intention migratoire des adolescents du projet.....	220
Tableau 75 Chronologies de filmage par unité filmique et par zone.....	278
Tableau 76 Densités chronologiques et occupation future (3 cas), Haut-Saint-Laurent.....	284

DÉDICACE

À Juliette, qui, un jour, aura à choisir un espace pour vivre et y être heureuse.

REMERCIEMENTS

Mes pensées vont en premier lieu à mon directeur Gérald Domon et à mon co-directeur Philippe Poullaouec-Gonidec, professeurs à l'École d'architecture de paysage, et respectivement directeur scientifique associé et titulaire à la Chaire en paysage et environnement ainsi qu'à la Chaire UNESCO en paysage et environnement, Faculté de l'aménagement, Université de Montréal. Je les remercie pour leur accueil initial et pour avoir accepté de me diriger tout au long de ces années. Leurs enseignements ont été riches et inspirants. Leurs propres travaux de recherche, chacun dans des domaines respectifs, ont été des modèles pour moi. Le temps alloué à une démarche au doctorat est important dans une vie et je leur suis reconnaissante pour leur infinie patience à mon endroit. Cela m'a permis de garder confiance tout au long de cette aventure formidable.

L'accès à un soutien financier est essentiel pour la conduite d'un doctorat. Je remercie le Fonds québécois de la recherche sur la société et la culture (FQRSC) pour l'octroi d'une bourse doctorale ainsi que la Faculté des études supérieures (FES), la Faculté de l'aménagement de l'Université de Montréal, la Chaire en paysage et environnement de l'Université de Montréal (CPEUM) pour l'ensemble des bourses accordées.

Je remercie aussi, outre mes directeurs de recherche, l'ensemble des professeurs de la Faculté de l'aménagement qui m'ont enseigné et beaucoup apporté au plan intellectuel. Leurs variations d'intérêts envers les questions de méthodologie, d'épistémologie, d'approches de recherche face aux environnements, aux territoires comme aux paysages ont été structurantes pour ma propre démarche. Par ailleurs, je tiens à mentionner comme il est important de traverser ces années de mise en forme d'une recherche au doctorat dans un contexte de collégialité.

Les conversations avec les doctorants et le personnel de la Faculté apportent du soutien tout comme la participation à des colloques, l'écoute de conférences tant dans les murs de la Faculté qu'à l'extérieur sont importantes et nous permettent d'enrichir la réflexion sur la portée de nos travaux de recherche. Merci à Caroline Gagnon, Nathalie Roullé, Julie Ruiz, collègues à la Chaire en paysage et environnement. Les cartes réalisées spécifiquement pour ce document ont été faites par des étudiants en architecture de paysage à la Faculté de l'aménagement : Yuliya Chernyshova, Alexander Sauthoff et Louis-Philippe Rousselle-Brosseau. Un merci spécial à Jacques Hamel, professeur au département de sociologie, Faculté des arts et des sciences, dont les enseignements ont été déterminants pour la mise au point de mon cadre d'analyse qualitative. Il a par ailleurs été membre du jury de mon examen de synthèse et a validé par la suite des aspects de mon travail méthodologique. Un mot pour Roseline Garon, professeure au département d'administration et fondements de l'éducation, Faculté des sciences de l'éducation pour son aide à la compréhension du logiciel Atlas-Ti. Merci aux membres du jury pour l'évaluation de la thèse : Pierre De Coninck (Université de Montréal), Danielle Lafontaine (Université du Québec à Rimouski), Patrice LeBlanc (Université du Québec en Abitibi - Témiscamingue) et Robert Kasisi (Université de Montréal).

Je remercie tous les adolescents qui ont participé à ce projet qui a eu cours dans leurs écoles, le temps d'un automne et d'un hiver. Le projet Saisons à l'École secondaire Arthur-Pigeon à Huntingdon (Haut-Saint-Laurent, Montérégie) n'aurait pu se faire sans l'accueil chaleureux de Jocelyn Gagnon et Marie-Josée Poirier, conseillers pédagogiques, Services éducatifs aux jeunes, Commission scolaire de la Vallée-des-Tisserands ainsi que de Nicole Raymond, directrice de l'école et Yanick Huet, enseignant. Le projet Hiver réalisé à l'École secondaire Chanoine-Beaudet à Saint-Pascal-de-Kamouraska (Bas-Saint-Laurent) a pu recevoir l'encadrement de son directeur, Claude Frenette ainsi que de l'enseignante d'arts plastiques, Maria Nadeau. La collaboration de Michèle

Lorrain, responsable du programme d'arts plastiques au Cégep de La Pocatière a été significative pour la bonne marche de ce projet. Le projet Hiver qui s'est tenu à l'École secondaire l'Agora (Greenfield Park – Longueuil) n'aurait pu se faire sans l'implication du directeur, Gilles Champagne et des enseignants André Arsenault et Sabrina Lavoie. Ces trois projets se sont faits via des subventions provenant du programme d'éducation cinématographique aux jeunes du Ministère de la Culture et des Communications du Québec (directions régionales de la Montérégie et du Bas-Saint-Laurent). Merci à Mathieu Leblanc, monteur (Arborescence). Merci également à Esther Auger, preneuse de son, qui m'a accompagnée pour les entretiens. Merci à maître Dominique Jobin pour ses conseils concernant la mise au point des normes éthiques.

J'ai fondé au début de cette démarche doctorale, en 2005, l'organisme culturel Progetto via lesquels ces projets ci-haut ont eu lieu. Merci à tous les partenaires et aux collaborateurs, notamment Caroline Gagnon et Lyne Ménard, membres du conseil d'administration. Merci à Michel Des Jardins et Pierre Beaudoin pour leur aide ponctuelle. Merci au Conseil montérégien de la culture et des communications. Des mots spéciaux vont à mes collègues de la communauté atikamekw d'Opitciwan, Martine Awashish, Yvette Chachai, Fernand Denis-Damée et Paul-Yves Weizineau qui m'ont permis de poursuivre mes observations des jeunes de la communauté en lien avec le territoire, en complémentarité avec ce doctorat, à travers des projets culturels, notamment Tcikitanaw et antérieurement Awacak. Merci aux adolescents et jeunes adultes atikamekw, notamment Eruoma Awashish et Yan Abel Chachai: ce qu'ils ont partagé de leurs morceaux de vie a fort contribué à enrichir l'importance d'étudier davantage l'expérience au territoire chez les adolescents. Merci à Francine Desorcy, directrice, École secondaire L'Agora (Longueuil) et Sakay Ottawa, directeur-adjoint, École secondaire Otapi (Manawan) ainsi que les enseignants pour l'accueil d'un de mes projets d'exploration du paysage autour de l'école par la création artistique vers la fin de ce doctorat.

Une pensée affectueuse pour mon père, Pierre Ardouin, décédé au cours de cette démarche. Lui-même, professeur-chercheur, il m'a toujours incité à explorer les connaissances à travers les difficultés, les incertitudes; j'aurais beaucoup aimé qu'il puisse lire ce travail final. Pensée également pour Roger Goyette, tendre partenaire et père de ma fille Juliette; jusqu'à son dernier souffle, son amour de la vie fut souriant. Je remercie ma mère Berthe pour sa joie et ses encouragements constants ainsi que mes frères et sœurs. J'envoie des sourires à mes tantes Marie, Nicole et Thérèse ainsi qu'à Claire et Claude Goyette et à toutes leurs familles. Les chaleureuses amitiés autour de moi ont agrémenté la vie au fil des jours. Je pense à mes amies connues depuis l'adolescence, Anne et son cœur brodé de fils d'or, France, Ginette, Jocelyne, Marina, Odette, Sylvie. Merci à Lena et Elie Hakim pour leur présence à distance. Merci à Yann Bloyet ! Merci à Françoise Tessier pour ses commentaires précis! Je remercie Francine Magnan pour son écoute et son aide à la révision de mon texte ainsi que Michelle Guérin pour les heures passées avec moi à la Faculté, lors de visionnements des petits films des adolescents de ce projet, et pour sa grande générosité. Merci à ma fille Juliette, mon beau rayon de soleil !

PROLOGUE

Quartier de l'enfance

Le coin de rue illustré à la figure 1 correspond au quartier de mon enfance, situé en banlieue de la ville de Québec, dans Charlesbourg. J'y ai habité jusqu'au moment de migrer, pour poursuivre des études universitaires. Mes plus beaux souvenirs sont ceux d'une vie à la campagne; champs parsemés de vaches et de blé d'inde; plusieurs petits boisés où se cacher et rêver en été.



Figure 1 Un coin de rue à Charlesbourg

Source : Image tirée du logiciel en ligne Google Earth, 2013

J'y ai été témoin de la construction d'écoles primaire et secondaire. Puis de nouvelles rues sont apparues, bordées de maisons; elles empiétaient progressivement sur les champs et les boisés si appréciés. On a construit un centre d'achat tout près. Depuis le terrain du devant de la maison familiale, la vue était belle sur la ville de Québec, au-delà de la vallée de la rivière Saint-Charles. On pouvait apercevoir le Château Frontenac et les cheminées de la papetière Anglo Pulp.

Les jours de grands orages ou de tempêtes de neige rendaient la vie magique. Le bonheur subsistait dans les explorations de ce milieu et de ses milles aspects transformés par le passage des saisons.

Territoires d'adolescents entre la forêt atikamekw et la Montérégie

Bien plus tard, devenue jeune adulte et ayant quitté mon milieu d'origine qu'était Charlesbourg et alors que je travaillais au projet Awacak, un documentaire sur les adolescents de la communauté atikamekw d'Opitciwan, j'ai eu l'occasion de mener plusieurs dizaines d'entretiens avec ces jeunes autochtones (entre 1995 et 1997). Leur appartenance au territoire semblait être définie de façon implicite dans leur discours. Cependant, j'avais l'impression d'une impuissance ou d'un paradoxe identitaire; comme si l'attraction aux formes ancestrales de liens au territoire était importante, et ce, tout en observant que probablement ils ne pouvaient plus vivre ainsi, à la manière de leurs ancêtres. Par la suite, à partir de 1999 jusqu'à aujourd'hui, j'ai dirigé une série de projets d'éducation cinématographique dans des écoles secondaires de la Montérégie. Véritables laboratoires de création mettant en valeur les idées, les imaginaires des jeunes, ces projets m'ont permis de côtoyer des adolescents dès lors qu'ils ont à exprimer leurs opinions sur leur milieu de vie et ce, à travers des processus de création filmique. Chez ceux de la Montérégie, contrairement aux Atikamekw, la notion de territoire s'il en est, semblait être extrinsèque à leur discours, créant ainsi une impression de perte d'ancrage territorial, voire de neutralité identitaire. Des questions fondamentales demeuraient sur ce que pouvait être plus précisément la formation de ces ancrages au territoire, au cadre de vie. Il y avait potentiellement des différences selon l'endroit d'où nous venons, d'où nous socialisons et construisons notre identité.

Adolescence : métaphore instrumentale d'une position méthodologique

L'adolescence est une phase de la vie cristallisant des archétypes, des modèles de pensée, des valeurs plus ou moins définies, des ambiguïtés, mais, surtout elle contient un potentiel d'invention; elle est ainsi un modèle de choix pour l'approfondissement des imaginaires sociaux liés aux paysages, aux territoires. Ainsi lorsque j'ai amorcé ce doctorat, le concept d'adolescence était saisi comme une métaphore pour le développement de nouveaux outils d'analyse dans le domaine de l'aménagement du territoire. L'adolescence est à la fois définie comme un état de croissance humaine et une posture métaphorique. Investiguée par une recherche telle que celle qui est présentée ici, l'adolescence aide à circonscrire les valeurs acquises et les sensibilités en devenir. Cela permet de tracer une coupe dans la ligne du temps en rendant ainsi la cohorte d'enquêtés perméables à la détection du mouvement des influences produites par le milieu de vie tant dans ses aspects sociaux que naturels.

Culture et paysage, au cœur d'un projet de société

Diplômée en arts visuels, en études cinématographiques, je travaille depuis plusieurs années à la création d'outils de réflexion et de collaboration en utilisant les arts visuels comme le cinéma et la vidéo pour faire émerger les liens entre la nature, la société et le paysage. Je me suis toujours intéressée aux récits et aux imaginaires des êtres humains face à l'espace de vie tant à travers des projets culturels pour des écoles, par exemple que via des projets de création en arts visuels ou de réalisation documentaire.¹ La poursuite du doctorat à la Faculté de l'aménagement a été pour moi, une occasion de réfléchir au rôle de la culture comme outil de transformation des territoires et

¹ Je détiens un baccalauréat en arts visuels et un certificat en études cinématographiques (Laval) ainsi qu'une maîtrise en arts visuels (Master of Fine Arts – Studio Arts / Open Media, Concordia). J'ai fondé au début du doctorat un organisme culturel à but non lucratif «Projetto – culture, nature, milieu» comme levier de financement des projets culturels complémentaires à la recherche. Mon site personnel : <http://anneardouin.ca/> et celui de l'organisme Projetto : <http://www.projetto.org/>

comme instrument du projet de paysage s'intégrant à un projet de société. Accepté maintenant comme un patrimoine à la fois tangible et immatériel, le paysage a des fonctions plurielles et contributives aux sociétés et à leurs us et coutumes. L'enjeu à les définir est d'autant plus pertinent que son appréciation même ne serait pas sans lien avec les effets secondaires de la multiplication des réseaux d'accès aux images à grande échelle par le web, par exemple.² Ainsi, comment ce «patrimoine» peut-il être idéalisé, rêvé, et défini dans le contexte de notre société nord-américaine, par de jeunes adolescents en plein processus de construction identitaire? Le paysage est un filtre entre l'individu et la façon dont celui-ci qualifie le territoire.

Le paysage est donc ce lien intime qui influence les imaginaires, qui infléchit les usages des ressources sociales et naturelles présentes dans l'espace réel, qui invite à la lecture et à l'invention du monde.

Anne Ardouin

² Car d'images révélant la réalité à proximité quotidienne comme aux antipodes de la Terre, notre époque contemporaine en est inondée par d'innombrables supports et modalités temporelles. Par exemple, quand nous utilisons le logiciel interactif «Google Earth» nous naviguons en une fraction de seconde sur la planète. Source : *Google Earth - Des informations géographiques sur le monde entier à portée de main*. <https://www.google.com/earth/> (consulté en septembre 2014). À souligner que ce sont près de 95% des jeunes canadiens de 14 à 24 ans qui utilisent Internet (entre les années 2000 et 2007); les taux pour les autres groupes d'âges de 25 à 64 ans varient entre 55% et 85% (Dewing 2012). En ce qui concerne l'utilisation des médias sociaux en ligne, au Québec, on compte 85% des adultes qui en font un usage quotidien, pour la tranche d'âges des 18 à 24 ans, la proportion est de 100% (CEFRIQ 2014). Au moment où cette recherche a commencé, en 2005, l'un de ces médias sociaux, le réseau Facebook n'était pas en ligne. Fondé en février 2004, Facebook fut accessible au grand public en septembre 2006. En septembre 2013, 727 millions d'utilisateurs y étaient actifs à chaque jour, à travers le monde. Source: <https://newsroom.fb.com/Timeline> - (consulté en décembre 2013).

INTRODUCTION

Le chemin pour circonscrire le rapport intime qu'ont des adolescents à leur milieu de vie, via l'interface qu'est le paysage, est relaté par ce texte intitulé «Paysages d'adolescents québécois, saisons en regards filmiques». Nous avons étudié ce filtre paysager, entre des adolescents et le territoire, en cherchant à voir de quoi il est construit, et par le fait même, nous avons cherché à mieux comprendre le rapport des adolescents au territoire.

Cette recherche est par ailleurs ancrée en sol québécois, là où les variations saisonnières sont importantes. Ainsi 28 vignettes documentaires ou petits films assemblant les images vidéographiques ont été tournées par des adolescents en automne et en hiver. Ces projets ont été conduits dans trois zones situées dans la vallée du fleuve Saint-Laurent : dans le Haut-Saint-Laurent, une zone rurale dans le sud-ouest de la Montérégie, dans Kamouraska, zone rurale du Bas-Saint-Laurent, et dans Longueuil, milieu urbain en Montérégie. Leurs visions sont des marqueurs des cheminements dans l'espace, vers ces lieux qu'ils valorisent; ces lieux où les adolescents s'arrêtent un moment pour observer, oubliant parfois qu'ils ont une caméra dans les mains. Ils participent à un processus complexe de représentation territoriale et de qualification sociale, voire culturelle. C'est par les images filmiques, support méthodologique de la recherche, que nous investiguons ces visions d'adolescents québécois.

À l'instar, de plusieurs travaux portant sur la nature de l'image du paysage, cette *image - symbole* peut être tant collective qu'individuelle; sa puissance est-elle qu'elle est contributive au développement d'une région (Bureau 1977). En croisant, perception des formes du paysage, compréhension de l'identité des habitants à leur milieu par leurs valeurs contemporaines et

historiques, il est possible de mettre en œuvre un projet de société. Mentionnons, le texte *Des paysages, des idées et des hommes : le projet collectif de Charlevoix*, publié dans les Cahiers de géographie du Québec (1977), Luc Bureau écrit au sujet de la perception des paysages:

«Le paysage est matière, forme, mouvement et immatérialité. Son appréhension n'est jamais neutre, même s'il laisse indifférent ou déplaît. Il est aussi chargé de sens (signification), mais ce sens ne provient ni de l'objet-paysage en soi, ni du sujet-observant, mais d'une liaison irréductible entre ces deux composantes.» (Bureau 1977 : 188)

L'affectivité, mot essentiel, relevé par Bureau, alors qu'il décrit les concepts modelant la compréhension de *l'image de l'espace*. Quelques années plus tard, en 1989, Yves Luginbühl, s'intéresse à la photographie comme outil de représentation du paysage mais également comme étant un témoin des transformations du paysage à travers le temps. La photographie est un vecteur de l'affectivité à un territoire – tout comme le cinéma peut l'être, et la peinture, l'écriture, le son, la musique. Toutefois la photographie et le cinéma sont les seuls outils pouvant isoler des portions du paysage et les reproduire, de façon presque similaire à ce les yeux peuvent voir, par un espace écranique.

Ainsi, Luginbühl, observant les photographies prises par des habitants de la région qu'il étudiait, et en dressant la synthèse des entretiens avec ces derniers, décrit comment la représentation du paysage du pays se révéla :

«Une photographie prise au ras des cimes des arbres des haies, occultant le parcellaire et donnant l'impression d'une succession infinie de frondaisons attira le regard d'un habitant (no. 7) : ce paysage, c'était celui du Boischaut, celui dans lequel il se reconnaissait : pas un bocage, non, mais l'impression d'une immense forêt.» (Luginbühl 1989 : 6)

Il reconnaissait que c'était la *mise en symbole* de ce boisé, élevé jusqu'à l'importance d'une forêt dans l'esprit des habitants. Cela lui fit comprendre que ce phénomène participait à la formation du

sentiment d'appartenance et que l'enjeu était suffisant pour saisir alors les revendications des citoyens à la préservation de ce boisé, si petit soit-il en réalité. Sur le plan des enseignements de cette recherche qu'il a mené, il mentionne que l'usage de la photographie jumelée à des entretiens rendait ainsi perméable le lien entre le chercheur, dit expert et les visions vernaculaires des habitants.

Plus près de nous, récemment, ce sont les travaux de recherche sur les paysages du quotidien, dits de l'ordinaire, qui affirment cette pertinence de se pencher sur des relations à micro-échelles entre citoyens et leur milieu (Ruiz, Domon et al. 2012, Vouligny 2006). Fait intéressant relevé dans les travaux d'Éveline Vouligny (2006), plus on semble s'intéresser au discours, à la parole de l'habitant sur son milieu, et plus les valorisations paysagères identifiées semblent riches, nombreuses. Il y a ainsi de nombreuses échelles de compréhension du paysage, comme outil de qualification sociale et culturelle du territoire (Domon 2009, Poullaouec-Gonidec, Domon, Paquette et al. 2003, 2005).³

Au fil des pages qui viennent, nous en explorerons les pourtours, cherchant, en filigrane, à mettre en valeur l'apport du jeune adolescent, futur citoyen de la mise en œuvre du développement des milieux qu'il croisera sur sa route.

Objet de la recherche

L'objet de notre recherche est ce lien des adolescents au territoire étudié à travers les expériences paysagères au sein d'images filmiques qu'ils ont fait de leur milieu.

³ La Chaire en paysage et environnement de l'Université de Montréal (CPEUM), fondée en 1996 est un laboratoire de recherche dont les activités convergent vers l'accroissement des connaissances sur les aspects sociaux des relations au paysage, sur la qualité du cadre de vie et sur l'identité des espaces urbains et ruraux du Québec. Source : <http://www.paysage.umontreal.ca/>

Objectifs de recherche

1. Explorer / définir les dimensions du filtre paysager dans les images filmiques que des adolescents ont fait de leur milieu
2. Décrire la façon dont les adolescents représentent le milieu par les valeurs accordées à la nature et à la communauté
3. Examiner si leur façon de filmer l'espace et si les valeurs qui en ressortent illustreraient des relations singulières envers le territoire lors de saisons plus froides telles que l'automne et l'hiver
4. Documenter les liens actuels des adolescents québécois envers le territoire à une échelle de proximité quotidienne, dans leur milieu
5. Expérimenter une méthode d'analyse paysagère intégrant des images filmiques

Vue d'ensemble de la thèse

La thèse est structurée en quatre grandes parties, outre le prologue, l'introduction, la conclusion (insérée à la fin de la partie 4) et l'épilogue 1) cadre conceptuel, 2) méthodologie, 3) analyses et résultats (en six segments), 4) discussion générale et conclusion. Le tableau 1, un peu plus loin, présente une vue d'ensemble de la thèse.

Le **cadre conceptuel** en trois volets est présenté en première partie. Il est conçu pour saisir les éléments les plus pertinents de notre approche de recherche. Le premier volet est un vecteur théorique où nous cherchons à définir le paysage en le liant aux notions de valeurs et représentations sociales. Le deuxième volet est un vecteur méthodologique. Nous y exposons ce que nous considérons de l'utilisation des images filmiques comme outil méthodologique. Le troisième volet est un vecteur géographique. Tout en balisant les grandes lignes du peuplement du territoire en ce secteur géographique immense qu'est le Québec, nous abordons les mobilités géographiques des

jeunes Québécois à travers l'espace. Les milieux ruraux se transforment et de plus en plus, une nouvelle ruralité se dessine, laissant voir d'autres appréciations des paysages du milieu rural.

La deuxième partie **méthodologie** aborde la stratégie mise au point est de nature qualitative et un projet de collectes de données a été conçu sur mesure pour recueillir les processus de création filmique des adolescents. Nous en présentons les grandes lignes. Les données recueillies sont présentées en quatre phases. Puis le cadre opératoire pour les analyses est expliqué.

La troisième partie **analyses et résultats** détaille en six segments : 1) repères de vie, 2) chronologies filmiques, 3) lieux de tournage, 4) objets de tournage, 5) expériences filmiques, 6) mots choisis pour les titres. Sans doute, il s'agit de la partie la plus imposante de la thèse, puisque qu'elle dresse un horizon multidimensionnel des aspects des liens qu'ont les adolescents au territoire. Chacun des segments propose une lecture singulière à l'aide de plusieurs tableaux de récurrences.

La quatrième partie est la **discussion générale / conclusion**. Elle a 3 chapitres : 1) dimensions paysagères et valeurs accordées à la nature et la communauté, 2) filmer le paysage pour un adolescent : promenades. La conclusion (troisième chapitre de la partie 4) fait part des perspectives à l'issu de cette recherche.

Le prologue et l'épilogue font office d'un apport plus personnel de l'auteure à cette recherche. Il y a cinq annexes : 1) cartes thématiques, 2) formulaires, 3) exemples de cartes mentales dessinées par les adolescents, 4) cartes des lieux d'habitation des adolescents et 5) l'exemple de trois adolescents vivant sur des fermes laitières.

Tableau 1 Plan de la thèse**PROLOGUE****INTRODUCTION****PARTIE 1 : CADRE CONCEPTUEL**

- Paysage et valeurs sociales
- Paysage et regards filmiques
- Mobilités géographiques des jeunes Québécois

PARTIE 2 : MÉTHODOLOGIE

- Stratégie méthodologique
- Données recueillies
- Cadre opératoire pour les analyses

PARTIE 3 : ANALYSES ET RÉSULTATS (6 SEGMENTS)

1. Repères de vie
2. Chronologies filmiques
3. Lieux de tournage
4. Objets de tournage
5. Expériences filmiques
6. Mots choisis pour les titres

PARTIE 4 : DISCUSSION GÉNÉRALE

- Dimensions paysagères et valeurs accordées à la nature et à la communauté
- Filmer le territoire pour un adolescent : promenades
- Conclusion et perspectives futures

ÉPILOGUE**ANNEXES**

1 CADRE CONCEPTUEL

« Peut-être le paysage n'est-il que cheminements. Supposons que nous soyons à la recherche de ce que l'on nomme "un beau paysage", c'est-à-dire digne d'être admiré, peint ou photographié. Cette quête suppose un mouvement qui nous conduit jusqu'au point de vue désiré. »

Jean-Luc Brisson ⁴

«The essence of globalization is the contraction of time and space in international transactions through the platform of new technologies. Citizens, including some of those in the poorest countries, are now globally wired.»

Kevin Rudd ⁵

«But there do come certain moments in the history of a community when people can look around and say, «Well, here we are. What's next? » We have arrived at such a pause for a clarification and decision in Vermont. Our providential wilderness cannot be taken for granted today. »

John Elder ⁶

⁴ Brisson, J.-L., (dir.) (2004). *Cheminements*. Les carnets du paysage. Paris, Actes Sud et l'École nationale supérieure du paysage : 3

⁵ Rudd, K. Prime Minister of Australia (2007–2010) and current Member of Parliament on the future of globalization at the World Economic Forum, 2013. Source: <http://reports.weforum.org/outlook-2013/the-future-of-globalization/>

⁶ MacDonald, S. (2001) Reading the Mountains of Home by John Elder in *The Garden in the Machine* - A field guide to independent film about place, University of California Press: XIX

PRESENTATION

Le cadre conceptuel de la recherche s'articule en trois volets complémentaires (figure 2). Le premier volet croise les notions de valeurs sociales à celui du concept de paysage; ce vecteur est une base théorique pour la recherche : son apport est théorique. C'est par ce moyen, ce vecteur théorique, en quelque sorte, que nous puiserons les éléments de base qui vont ensuite orienter le chenal par lequel nous examinerons les regards filmiques (d'adolescents sur le territoire) – soit ce qui est le support méthodologique principal. Les recherches sur les mobilités géographiques des populations nous apparaissent essentielles pour saisir les façons dont certaines zones territoriales sont valorisées. De façon plus globale, l'état des recherches au Québec sur les migrations interrégionales des jeunes en illustre les modalités. Pour nous, ce dernier volet agit comme un vecteur géographique; une base de référence géographique. C'est dans ce champ de connaissances, que les résultats de notre travail pourraient s'ancrer (voir aussi le schéma récapitulatif, à la fin de la partie 1, lequel présente les sections de chapitres associées.)

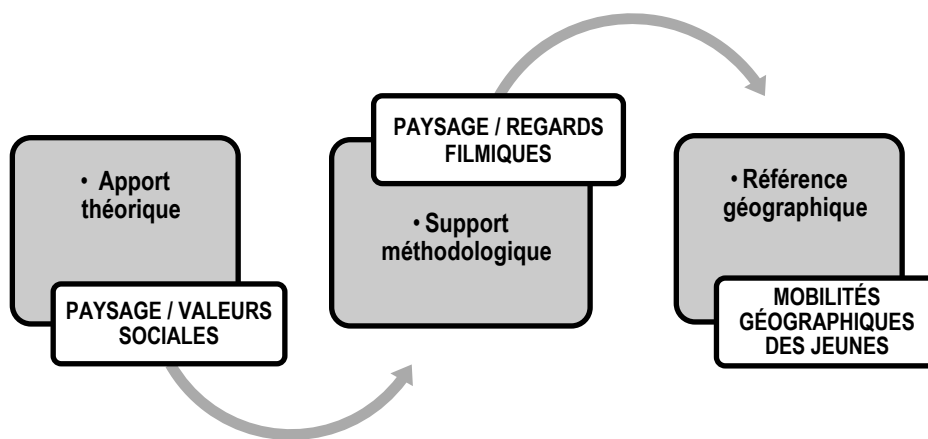


Figure 2 Les trois volets / vecteurs du cadre conceptuel

Ainsi, premièrement, au chapitre 1.1, **Paysage / valeurs sociales**, après avoir circonscrit ce qu'on entend par valeurs et représentations sociales (section 1.1.2), nous présentons des exemples de projets de recherche portant sur les valeurs sociales attribuées au territoire par des adolescents dans des pays du nord de l'Europe (section 1.1.3). Ces projets donnent un aperçu des possibilités de connaissances relevées par ces types de recherche portant sur les idées que se forment des adolescents du territoire dans lequel ils vivent. Ensuite nous croisons ce que sont les valeurs et les représentations sociales au concept du paysage puisque notre objet de recherche interpelle ces points (section 1.1.4). Explorer des valeurs sociales relatives aux questions territoriales est limitrophe aux processus de connaissance des paysages, du moins en considérant que ceux-ci définiront des liens entre individus et territoire.

Et, en deuxième point de cette partie, au chapitre 1.2, **Paysage / regards filmiques** nous définissons ce qu'est l'espace écranique et filmique, un lieu transversal et sensoriel (section 1.2.2). Nous visitons ce qu'est le processus de création filmique lequel serait efficient en mode d'observation territoriale : l'action de filmer un territoire serait une fabrication d'une représentation de celui-ci (section 1.2.3). Filmer son milieu peut être un outil de prise de conscience du milieu pour les jeunes, nous en présentons de courts exemples (section 1.2.4). De tout cela, en conclusion, nous en définissons les liens à notre recherche.

Au chapitre 1.3, **Mobilités géographiques des jeunes Québécois**, nous concentrons notre intérêt sur des phénomènes de mouvements démographiques dans l'espace territorial. Lorsque nous juxtaposons les caractéristiques de l'histoire du peuplement au Québec en lien avec les densités de population en certaines régions et avec les contraintes climatiques, par exemple, cela indique une persistance dans les façons d'occuper le territoire (section 1.3.2). Les mobilités interrégionales des

jeunes Québécois (section 1.3.3) ont été l'objet de plusieurs recherches qui sont de bons indicateurs des rapports à l'espace; ce sont aussi des types de connaissances qui diffèrent de celles issues des analyses de valeurs sociales. En conclusion, à la section 1.3.4, nous donnons un bref aperçu des recherches récentes sur les nouveaux ruraux / appréciations des paysages du milieu rural.

1.1 PAYSAGE / VALEURS SOCIALES

1.1.1 Introduction

Notre objet de recherche consiste à explorer ce phénomène qu'est le lien entre des adolescents, principalement de milieu rural au Québec, et le territoire, par les expériences paysagères inscrites dans les images filmiques qu'ils ont fait de leur milieu. La démarche méthodologique, exposée à la deuxième partie de cette thèse est conçue de façon à pouvoir jauger la fonction du paysage dans la construction de ce lien. Or, sur le plan épistémologique cette démarche s'apparente à l'identification des valeurs sociales. Par ailleurs, considérant que le paysage se définit selon un principe de qualification sociale et culturelle du territoire (Poullaouec-Gonidec, Domon, Paquette et al. 2005), cela sous-entend implicitement qu'il y a un processus de valorisation sociale. Or comment ce principe fonctionne-t-il et quels en sont les éléments structurants ? En quoi les valeurs sociales deviennent-elles des représentations et ce, tout particulièrement lorsqu'il s'agit de les lier aux aspects territoriaux ?

Ce chapitre vise à définir, dans un premier temps, ce que sont les valeurs et les représentations sociales dans le domaine de la sociologie en lien au domaine des études territoriales. En deuxième section, nous citons des travaux de recherche relatifs aux *adolescents et aux valeurs sociales attribuées au territoire*. Dans un troisième temps, nous exprimons ce que serait la représentation sociale du territoire en la croisant au concept de paysage lorsqu'il est considéré sous une approche de médiation entre l'individu et le territoire. Au chapitre suivant, nous dressons un aperçu des modes de mobilités géographiques des jeunes. Nombre de recherches ont abordé ce sujet et ce, par le biais d'enquêtes socio-économiques (Gauthier 1997, Côté 2004, LeBlanc 2004, Gauthier, LeBlanc et al. 2006). Or, nous croyons que l'expérience paysagère participerait à la détermination de l'ancrage au

territoire. Et c'est justement cette expérience vécue par des adolescents que nous déconstruisons au sein de nos résultats de recherche, à la partie 3 de la thèse.

1.1.2 Valeurs et représentations sociales

En sociologie, ce concept repose sur quatre dimensions (tableau 2). La première dimension est celle de l'**objet** pour lequel une valeur est attribuée. Ce peut être « *un élément de la réalité sociale, de l'univers spirituel et moral* » (Rezsohazy 2006: 5). La deuxième dimension est celle du **jugement** qualifiant cet objet selon des **normes**, ces dernières étant la troisième dimension. Les valeurs deviennent « normes » dès qu'elles régissent les actions, les conduites, les comportements : « *Les valeurs fondent les normes et les normes orientent les actes* » (Rezsohazy 2006: 6). Cet énoncé acquiert une importance certaine en ce qui concerne le processus de perception du paysage en regard de l'influence de celui-ci sur les interventions envers le territoire (Domon et al. 2000, Tress et Tress 2001). Enfin, la quatrième dimension est celle des **porteurs de valeurs** qui sont les individus eux-mêmes ou tout groupe d'acteurs sociaux.

Tableau 2 Dimensions du concept de valeur

1. Objet	Élément (s) de la réalité : Ce qui est valorisé
2. Jugement	Comment c'est valorisé: bon ou mauvais, négatif ou positif, vrai ou faux, etc.
3. Normes	Les valeurs deviennent des normes dès qu'elles régissent les actions, les comportements
4. Porteurs de valeurs	Individus, groupes sociaux

Source : Tableau fait par Anne Ardouin d'après (Rezsohazy 2006: 6-9)

Outre ces quatre dimensions définissant ce que sont les valeurs, elles sont également ordonnées selon un système hiérarchisé qui n'est pas nécessairement transparent. Or, pour en établir la hiérarchie proprement dite, il faut que ces valeurs aient été décodées, analysées, nommées et mises dans un certain ordre (Rezsohazy 2006: 6-9). Ainsi ce système de valeurs est construit; les valeurs proviennent d'entités de « production de sens » lesquelles peuvent être des individus et/ou des institutions auxquelles on semble conférer certains pouvoirs ou une importance discursive sur la place publique. Des « transmetteurs » en propagent alors ou en accentuent le processus « d'acquisition ». Les transmetteurs étant des individus émettant des messages par le biais de supports ou de canaux de communication publique tels que la radio, les journaux, la télévision, le web etc. (Rezsohazy 2006: 10). Une valeur dite sociale a une portée ayant une reconnaissance publique. Les expressions «valeurs sociales» et «valorisations sociales» sont distinctes ici.

Les **valorisations sociales**, selon nous, sont implicites à ce **processus** en autant que celui-ci soit détectable au sein d'un groupe d'individus ou d'un système social.

La compréhension processus d'acquisition des valeurs est donc déterminante pour saisir les **représentations sociales**, lesquelles symbolisent la connaissance et l'appréciation que des individus ou des collectivités se fabriquent, mentalement, d'une situation donnée et/ou d'un cadre social particulier, ce dernier pouvant être de l'ordre des idées ou de l'ordre physique ou spatial (Jodelet 1989). Par ailleurs, une représentation sociale a une dimension collective en ce sens que cela peut être un individu ou un groupe d'individus qui se représentent, selon des actions dans un contexte particulier de l'espace et du temps, **des états de la réalité et des individus qui leurs sont reliés** (Moscovici 1989: 64).

Les représentations sociales sont un cadre de référence et un vecteur de l'action des individus. Les modalités de compréhension sont interdisciplinaires, évoluant dans un arc allant des notions de savoir à la pratique, et se déclinant soit depuis le sujet, la représentation et/ou l'objet et de leurs multiples définitions et/ou supports (Jodelet 1989). Une représentation sociale est « [...] *une forme de connaissance, socialement élaborée et partagée ayant une visée pratique et concourant à la construction d'une réalité commune à un ensemble social* » (Jodelet 1989: 36). Une représentation sociale est aussi « [...] *d'une vision fonctionnelle du monde qui permet à l'individu ou au groupe de donner sens à ses conduites et de comprendre la réalité à travers son propre système de références, donc de s'y adapter, de s'y définir une place.* » (Félonneau 2003: 149).

Pour nous, ce système de références et de connaissances, qui est cette notion de représentation sociale, repose sur des concepts sociaux véhiculés avant tout par le langage des individus et par les objets physiques qu'ils institutionnalisent au sein de la société et du territoire. Les valeurs seraient implicites à ce système. Une représentation sociale serait ainsi structurée depuis les modalités de construction de cette forme de connaissance et tendant à illustrer une vision du monde.

C'est-à-dire qu'une **représentation sociale est un phénomène immatériel** reposant sur une cristallisation de plusieurs phénomènes en relation avec des faits ou des aspects ancrés dans le réel, que ceux-ci soient physiques ou immatériels.

1.1.3 Adolescents, valeurs sociales et territoire

Les valeurs sociales sont issues de fluides communicationnels qui se consolident dès lors qu'il semble y avoir une institutionnalisation de celles-ci. La tâche la plus difficile consisterait donc à les identifier, les décrire ou les cerner théoriquement au sein des différents supports (Rezsohazy 2006: 43-74). En nous appuyant sur des exemples de recherches traitant principalement de rapports entre adolescents et ruralité, nous examinons les processus méthodologiques qui ont conduit à mettre à jour tantôt des valeurs sociales, tantôt des représentations sociales.

La recherche « Views and Visions of Land Use in the United Kingdom » a contribué à dresser l'inventaire des valeurs sociales relatives à des aspects du territoire (Robertson 2000a, Robertson 2000b). Ce projet a mis à profit des enseignants et des élèves à travers les écoles au Royaume-Uni. L'exemple est intéressant dans le contexte de notre recherche puisqu'il démontre une façon de jauger des valeurs relatives au territoire et par surcroît auprès des jeunes en milieu scolaire. En effet, les jeunes qui ont participé à notre projet sont issus de trois écoles, comme nous le verrons à la partie 2 dans l'exposé de la stratégie de recherche. Robertson a, dans un premier temps, subdivisé le territoire en parcelles d'un kilomètre carré (key square). Ensuite, un échantillon de résidents de ces parcelles a été rejoint par le biais du milieu scolaire, soit au total 1287 individus dont 1037 adolescents. Ces individus devaient décrire leur vision d'avenir pour ces parcelles de territoire (chacun en avait une d'attribuée). Chacun a ainsi fait un récit d'expériences paysagères, un récit sur son milieu.

Par la suite, l'équipe de recherche a quantifié les mots les plus fréquents, et les a distribués en trois catégories 1) *aesthetics*, 2) *landscape features*, 3) *the experience*, tout en ciblant ce qui pouvait ressortir comme vision positive ou négative de la parcelle territoriale (attributs positifs (likes) et négatifs (dislikes)). Une synthèse des résultats placés selon les pourcentages de fréquences est illustrée au tableau 3. Ainsi, des qualifications sensibles sont mesurées et illustrent une certaine représentation sociale du type de milieu analysé.

Tableau 3 Exemple d'évaluation des valeurs reliées à des parcelles territoriales

244 Views and visions of land use in the UK								
Table 4. Question 3: Likes and dislikes - by category and sub-category type of square A: Rural Squares								
Category	Likes %	Freq.	Dislikes %	Freq.	Likes %	Freq.	Dislikes %	Freq.
Aesthetics	56%		21%		69%		43%	
	quiet	81	Smell	18	peaceful	51	litter/rubbish	55
	peaceful	66	Noise	14	quiet	50	vandalism	32
	the variety	21	Lacks variety	14	countryside	37	pollution/traffic	30
	tranquil	16	Loneliness	11	character/varied	23	dog mess	19
	pleasant	14	Bleak	9	beautiful	17	lacks variety	9
	green	14	Pollution	9	clean	17	smell	4
	clean/tidy	11	Too enclosed	7	old buildings	11		
	friendly	8	Ugly	4				
	the character	6						
Landscape features	48%		24%		79%		42%	
	views	41	Road problems	34	open space	70	housing increase	66
	green/space	27	Dereliction	15	greenery/woods	55	lack of shop	26
	scenery	25	Lack of shops	14	housing density	43	lack of leisure	22
	wildlife	23	New housing	13	recreation spaces	31	busy roads	19
	beautiful	20	Litter	12	villages/shops	31	village - various	15
	housing	18	Uniformity	8	views	28		
	hedges	11	Set-aside land	5	wildlife variety	18		
	villages	9						
	other: animals, birds, plants, butterflies etc.	33						
The experience	4%		19%		6%		7%	
	footpaths	9	Access issues	35	footpath issues	20	footpath issues	20
	signs/access	8	Footpath issues	17			nettles	6
			Walking diffic.	15				
			Hedge problems	9				
No comment	12%	52	25%	104	8%	29	8%	29

Key squares n = 424
Local squares n = 349

Source : (Robertson 2000a: 244)

Les résultats de la recherche illustrent l'espoir envers des paysages propres et verts, avec des lieux de loisirs, et de l'espace à faible densité pour la construction résidentielle. Il en ressort donc une vision positive. En même temps, des préoccupations sont relevées envers la gestion de

l'environnement, le développement de logements, plus d'accès aux espaces verts et lieux de loisirs. Deux visions parallèles coexistent donc (voir tableau 4). Le côté pessimiste serait plus important dans les parcelles situées en zones urbaines; tandis que dans les zones davantage rurales, les individus sont portés à croire que les choses demeureront sensiblement les mêmes sur un horizon d'une vingtaine d'années.

Tableau 4 Exemple de niveaux de perception pessimiste/positive des milieux urbains et ruraux

	Pessimism	Optimism	Neutral	No response
Rural key squares	28	30	36	6
Urban key squares	42	21	33	4

Source : (Robertson 2000a: 249)

Par ailleurs les visions seraient sensiblement les mêmes chez les jeunes et chez les adultes (Robertson 2000a). Il est donc possible de mettre à jour, à travers une telle méthodologie, des éléments tant sensibles qu'abstraites et d'arriver à les chiffrer en quelque sorte, voire à les juxtaposer sur des cadres territoriaux tels que « milieu rural, milieu local et rural, milieu urbain, etc. ».

Une deuxième recherche paraît inspirante au plan méthodologique. Ainsi, le projet « Rural youths' images of the rural » expose les valeurs sociales qui ont été décodées pour mettre à jour une représentation de la ruralité par des adolescents de la Norvège (Fredrick Rye 2006). Dans un premier temps, une recension de mots clés reliés à la ruralité a été effectuée par une revue de littérature puis validée par de petits groupes d'adolescents. Dans un deuxième temps, par le biais d'un questionnaire distribué aux élèves de trois écoles secondaires d'une région rurale typique en

Norvège,⁷ les adolescents ont été invités à classer une quinzaine de mots évoquant des caractéristiques de la ruralité : «*How well do you find that the following keywords describe the rural?*» (Fredrick Rye 2006 : 5). Le tableau 5 présente les résultats et fait ressortir deux dimensions de la ruralité, soit son côté idyllique et son côté ennuyeux (dull).

Tableau 5 Exemple de dimensions de la représentation sociale de la ruralité; pondération des mots clés et valeurs

Table 2		
Two dimensions of rurality. Factor loadings on dimensions 1 ('The rural idyll') and 2 ('The rural dull') for 11 keywords. Pattern matrix (Only scores higher than 0.4 are reported)		
Keyword	Dimension. 1: 'The rural idyll'	Dimension 2: 'The rural dull'
Solidarity	0.753	
Neighbourliness	0.653	
Knowledge	0.571	
Spirit of cooperation	0.565	
Tolerance	0.541	
Peaceful	0.505	
Boring		+0.603
Opportunities		-0.568
Gossip		+0.524
Redneck		+0.477
Modern		-0.424

Source : (Fredrick Rye 2006: 9)

Si des mots peuvent être quantifiés pour mettre à jour une représentation sociale, comment analyser les aspects d'ordre expérientiel; l'expérience paysagère par exemple. Comment donc lier le concept de paysage à l'idée de représentation sociale du territoire?

⁷ Il s'agit de la zone dite «*Mountain Region*», dans la partie centrale-est de la Norvège.

1.1.4 Paysage : qualification sociale et culturelle du territoire

La notion de valeurs facilite la compréhension des liens entre les individus et le territoire. Dans l'ouvrage de synthèse «Paysages en perspective » (Poullaouec-Gonidec et al. 2005 : 19-20) le concept de paysage est analysé, faisant du coup ressortir le caractère polysémique de celui-ci. Retenons pour notre part, trois types d'approches pour le cerner. La première relève de l'observation des « formes matérielles et objectives du territoire » par des modes « *d'évaluation visuelle* ». La deuxième considère le paysage tel une « *manifestation culturelle* » qu'il est possible d'explicitier soit par « *l'art* », soit telle « *un texte culturel à décoder* » soit encore par « *le biais des valorisations sociales du territoire* ». La troisième approche est davantage de nature dialectique en ce qu'elle considère le paysage à la croisée d'une « *réalité physico-spatiale objective* » et d'une « *qualification subjective du regard* ». Dans un autre ouvrage, «Le Traité de la culture» (Lemieux 2002), Philippe Poullaouec-Gonidec écrit : « *le terme « paysage » [...] se définit comme un concept de qualification du territoire par le regard, un regard investi de sens, d'expressions de valeurs individuelles et collectives.* » (Idem : 643). Ce regard implique ainsi la « *reconnaissance des attributs, des caractères ou des propriétés d'un territoire par un individu ou une collectivité* » (Poullaouec-Gonidec et al. 2005 : 36). Les individus et/ou les collectivités se construisent des représentations du territoire dès lors qu'ils y portent un regard imagé et/ou imaginé, lequel est en quelque sorte « le paysage » (Domon et al. 2000).

Ce phénomène de perception/représentation est ainsi infléchi de valeurs qui, à leur tour, en produisent de nouvelles, ou consolident celles qui sont déjà en place. Ce phénomène est central lorsqu'on cherche à connaître et à comprendre les usages des ressources du territoire et les modes d'habiter. Certains chercheurs considèrent donc que le paysage est un espace de médiation entre la

nature et la société. Ainsi, Georges Bertrand dans «Le paysage entre la Nature et la Société» souligne que *«par essence, le paysage relève d'une dialectique entre des lois physiques et des «lois» sociales»* (Bertrand 1995 : 96). On a donc d'une part, ce paysage fruit d'un assemblage de la nature à un endroit du territoire, et d'autre part, ce paysage auquel nous appliquons des attributs selon nos systèmes de valeurs. Pour sa part, Augustin Berque décrit le paysage comme étant une *«dimension sensible et symbolique du milieu ; expression d'une médiance»* (Berque 1990). L'idée du paysage construit tel un palimpseste double séduit parce qu'elle suppose la prise en compte d'un récit temporel selon les transformations de la surface terrestre, et d'un autre récit, celui-là davantage immatériel et présent dans les imaginaires, produisant ainsi un cercle sémiologique. Il importe donc alors d'en décoder les signes tant spatiaux, physiques que ceux qui en fondent les représentations qui en sont issues.

Selon Bärbel Tress et Gunther Tress, le concept de paysage renvoie à cinq principales dimensions dont l'imaginaire (Tress et Tress 2001). Le paysage est ainsi un système complexe et dynamique ; il est transdisciplinaire bien que toutefois le noyau central en soit le lien entre la nature et la société (ou la culture). Les aspects spatiaux (BIOS et GEOS) sont traversés par cette idée de nature, tandis que les aspects mentaux (NOOS) sont traversés par cette idée de culture; le concept de paysage englobant le tout (ovale vertical). Les éléments ne sont pas opposés les uns aux autres mais bien en relation. L'intérêt de cette approche tient notamment à la place laissée pour les individus par leurs actions et leurs pensées ; le lien tripolaire entre ces dimensions pouvant fluctuer avec le temps qui est la cinquième dimension (figure 3). La figure 4 illustre les liens complexes entre les individus et la réalité matérielle. La perception culturelle est déterminante dans ce modèle d'interaction individu (s) et paysage. Il y a aller-retour entre les actions et les perceptions selon les contextes sociaux et géographiques.

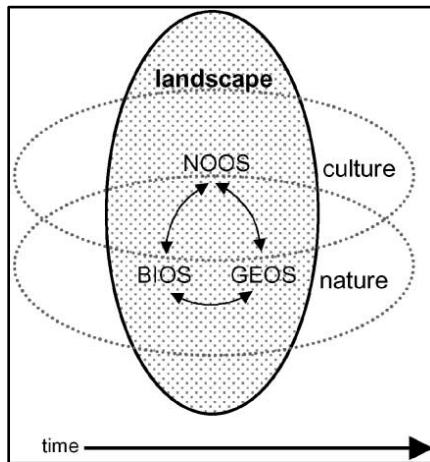


Figure 3 Les cinq dimensions du paysage

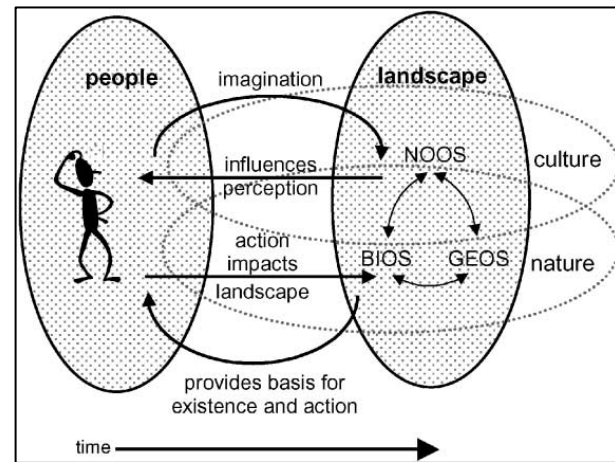


Figure 4 Modèle d'interaction individu (s) et paysage

Source des figures : (Tress et Tress 2001 : 150-151)

Le terme NOOS signifie noosphère, soit l'aspect mental du lien individu / territoire ; le GEOS pourrait être l'état latent du territoire, sa forme géomorphologique et le BIOS, les écosystèmes en présence. Le GEOS et le BIOS représentent la dimension spatiale du paysage et le NOOS la dimension mentale.

«People perceive landscapes and reflect upon them, which is to say they also reflect about the changes they have undertaken. By thinking and reflecting about the landscape, people create a mental image of it. People compare their conceptions (expected reality) with actual perception (perceived reality) and draw conclusions. This comparison influences peoples' subsequent actions as it may cause them to modify future behaviour. In this way, it steers the course of the landscape system. » (Tress et Tress 2001: 151)

Pour sa part, dans son ouvrage portant sur les peintres et leurs façons d'évoquer la région de Charlevoix, Lynda Villeneuve, se penche spécifiquement sur la notion de représentation et ce, en l'associant au langage :

«La représentation dépend de deux éléments précis : d'abord l'appareil perceptuel de l'individu, ses sens ; ensuite, le «langage» de cet individu constitué de valeurs, de normes, de conventions et de coutumes qui entourent le choix d'un système de concepts afin de rendre la réalité intelligible.» (Villeneuve 1999 : 20-21).

Précisant davantage le rapport au paysage, elle écrit :

«Ce processus induit un phénomène d'action-réaction dont le paysage est constamment l'objet. Un observateur projette son «langage» sur l'espace et le pénètre plus ou moins selon le pouvoir investi par ce langage sur la société. Cette représentation de l'espace a pour conséquence d'influencer l'évolution future du paysage en en proposant une nouvelle image. Dans ce processus, la notion de pouvoir joue un rôle central. En effet, les représentations sont étroitement liées au «langage» dominant d'un groupe, d'une époque ou d'un espace particulier. Ce langage dicte, jusqu'à un certain point, les normes entourant les représentations de l'espace.» (Villeneuve 1999: 21-22).

Ces propos rejoignent donc ceux de Jodelet et Moscovici mentionnés précédemment. Si les systèmes de références mettant en place de telles représentations sont véhiculés par le langage d'un ou de plusieurs individus, dans le cas des représentations du paysage, un mécanisme de symboles et d'imageries mentales y est contributoire.

1.1.5 Conclusion

Le concept de paysage utilisé dans le contexte de cette recherche est celui qui est de l'ordre de «l'expérience paysagère» où l'être humain est en mouvement dans l'espace en synchronie ou non avec ses sens. C'est la fonction du paysage comme filtre de qualification du territoire que nous retenons, puisque cela se rapproche de la notion d'imaginaire au centre du système transdisciplinaire proposé de Tress et Tress (2001). Notre recherche porte sur ce phénomène de perception/représentation du territoire auprès d'adolescents québécois. Or, puisque le phénomène de perception du paysage est enchâssé dans le processus de création filmique, les observations sur ce processus pourraient contribuer à une meilleure compréhension du phénomène de qualification sociale et culturelle du territoire. Plus précisément, la nature même du matériau filmique permettrait de saisir les logiques à l'œuvre dans l'établissement de rapports de proximité envers le territoire par des adolescents québécois. Ce qui fait que s'établissent des liens avec le territoire proviendrait des

schémas d'applications de valeurs ; soit des *processus de valorisation*. Il se pourrait qu'en identifiant les éléments du processus de valorisation et ensuite, en effectuant une mise en relation des dimensions de celui-ci, ceci devrait nous amener vers une possible représentation sociale du territoire prenant en compte la fonction du paysage dans l'appréciation du milieu de vie et au sein de l'imaginaire des adolescents enquêtés.

Les recherches de (Fredrick Rye 2006) et de (Robertson 2000a) sont de bons exemples de méthodologies explorant des modalités de mise à jour des valeurs sociales attribuées au territoire par des adolescents. Une grande part de ces modalités a résidé dans l'analyse des mots descripteurs utilisés par les adolescents ou qui leur étaient proposés; le support des valeurs étant tout simplement composé de ces mots (Rezsóhazy 2006). Ainsi, en nous référant à l'objet de recherche, nous considérons que les représentations sociales du territoire d'une part, et d'autre part, la nature du processus de création filmique nous permettraient de saisir les logiques à l'œuvre dans l'établissement de rapports d'attachement envers le territoire par les adolescents.

Au prochain chapitre, nous exposons en quoi les images filmiques pourraient contribuer à une meilleure connaissance des valeurs attribuées au territoire, en prenant en compte les aspects plus sensibles liés aux expériences paysagères. Par la suite, nous examinons ce que sont les mobilités géographiques des jeunes Québécois.

1.2 PAYSAGE / REGARDS FILMIQUES

1.2.1 Introduction

L'une des principales raisons pour conduire notre projet de recherche était d'examiner ces cheminements spatiaux, soit ces mouvements des adolescents dans leur milieu par le biais d'un processus de création filmique lequel intègre implicitement à la fois perception et représentation paysagères, le mouvement dans et hors l'espace de l'image ainsi que des notions de temps et de mémoire.

Comme objet de représentation, les images filmiques contiennent simultanément: a) une représentation externe du territoire au même titre que tout autre objet représentant une matérialité physique telle que des cartes, des croquis ou des photographies par exemple, et qui soit présentable à des tiers et b) une représentation interne ou mentale que se fait un individu ou un groupe d'individus d'un territoire ciblé (Lardon et al. 2001). Cette représentation externe du territoire et sa représentation mentale, ainsi que le processus existant entre les deux constituent des éléments du rapport identitaire au territoire. L'apport des images filmiques comme objet d'étude du territoire s'inscrit dans le champ des recherches sur la représentation cognitive de l'espace (Lynch 1969; Driskell 2002; Moser et Weiss 2003). Les images filmiques se distinguent des autres formes de représentation artistique telles que la peinture, l'écriture et même la photographie car elles intègrent à la fois, l'image photographique, le mouvement, le son, et illustrent des cheminements spatiaux.

Des éléments importants qui différencient les images filmiques des autres arts sont : le mouvement et le son, attachés à chaque image, et qui donnent à cet art une composante vivante qui a le pouvoir de laisser passer les émotions à l'observateur, non seulement de les percevoir, mais aussi d'interagir avec celles-ci au niveau mental.

La première section de ce chapitre aborde ce que nous entendons par espace écranique et filmique: un espace faisant office de fenêtre, de lieu transversal et sensoriel. Par la suite, nous présentons ce que nous entendons par processus de création filmique, lequel s'amorce dès lors que le filmeur se promène dans le territoire, en passant par le tournage jusqu'à la mise en chaîne des images – le montage. Une dernière section porte sur l'impact des projets de création vidéo pour la mise en valeur des milieux : *filmer son milieu : un geste de prise de conscience*.

1.2.2 Espace écranique et filmique : lieu transversal et sensoriel

L'écran en gris foncé à la figure 5 est le vecteur de la perception, au moment du filmage, et est aussi celui de la représentation, au moment de la projection. L'image cinématographique (et même photographique) ne découpe qu'un extrait du monde. Cet espace est un palimpseste depuis ce qui, là ou ici, est à l'extérieur du cadre, que l'on devine, ressent du côté du hors-champ, ou encore de cet ailleurs évoqué tant par les horizons lointains présents dans l'image que par le discours des mots ou par les mémoires des images précédentes, présentes dans la chronologie de l'œuvre. Cet écran gris est par ailleurs, ce qui englobe le champ visuel.⁸

⁸ Le champ visuel est une notion que nous définirons dans le cadre des analyses, au chapitre 3.5, portant sur les expériences filmiques des adolescents ainsi que sommairement à la section 2.3.6.

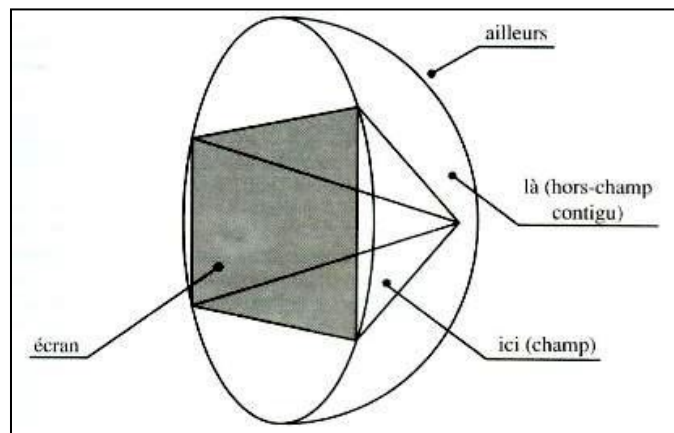


Figure 5 L'espace écranique et filmique

Source: (Gardies 1993: 35)

«Au cinéma, du moins pour celui qui se fonde sur l'image chimico-optique, le paysage est toujours au second degré : le filmique, ce que voit le spectateur, n'est jamais que l'image d'une réalité profilmique. Le paysage n'existe pas (fut-il dans le brouillard); seule existe l'image du paysage.» (Gardies 1993, Gardies 1999: 141).

Cette citation d'André Gardies sur le paysage au cinéma, jumelée à cette image de ce qu'est l'espace au cinéma résume l'importance du phénomène de mise en «valeurs» inhérent à ce type d'image. Le simple fait de cadrer, de cerner en quelque sorte le réel suppose un choix discursif, et même narratif. «Quelle est cette réalité que je raconte avec ces images?». Cependant cette réalité représentée – racontée, vue, entendue, mouvante - est multidimensionnelle. C'est sans doute le fait que le cinéma est un vecteur d'ambiances laissant émerger les sensations, le son, la voix, la lumière, et ainsi, augmentant l'assise sur laquelle se déclinent les dimensions paysagères pouvant y être reconnues.

Cette notion de cheminements amorcés sur le seuil du désir d'une expérience spatiale et paysagère singulière est fondamentale pour saisir les logiques à l'œuvre au sein de cet espace écranique.

En appui à la peinture de paysage au moment de la Renaissance (Alpers 1990), la camera obscura aura probablement contribué à forger un certain paradigme d'expression de l'espace paysager telle une fenêtre (Saouter 2003). D'ailleurs, la traduction de cet espace paysager en fenêtre ouverte vers l'extérieur, cette *veduta*, serait un moment décisif dans l'histoire; une trouvaille à l'orée de la définition de ce qu'est l'invention du paysage occidental (Roger 1997 : 73). À ce sujet, citons un extrait du texte de Jean-François Augoyard (1995 : 345) : La vue est-elle souveraine dans l'esthétique paysagère? :

«Ce n'est pas la visibilité du paysage qui est à réformer, c'est une vision comme celle du paysage moderne. Redécouvrir la pluralité des sens, entrer dans le décor, réinventer le trop connu, voilà trois opérations indispensables pour réussir à revoir le paysage. Et à nouveau, penser l'immanence.»

Toutefois, l'invention de cette fenêtre puise son origine dans des procédés de reproduction et d'exploration paysagères, aussi paradoxal soit-il : se retrouver au centre d'une promenade et en conserver l'essence, sans doute.

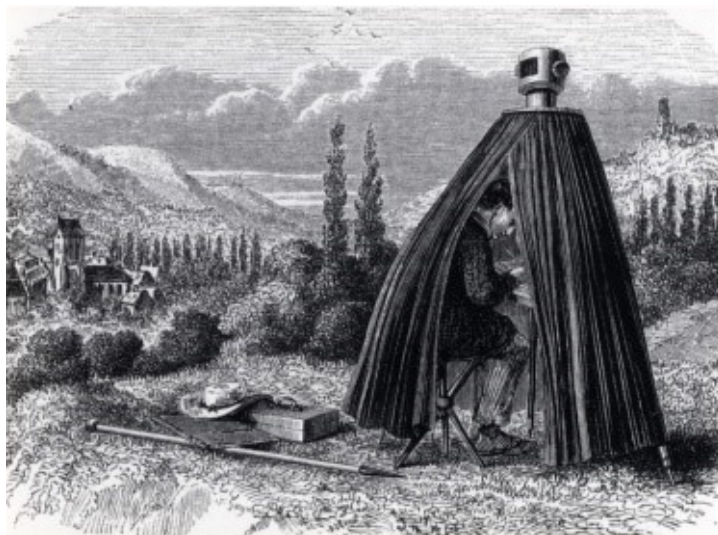


Figure 6 Camera obscura au milieu de la nature

Source: (Tent Camera Obscura 1825 - Museum of the History of Science 2008)

Mais c'est vers la fin du 19^e siècle où véritablement l'association photographie-mouvement, se rapprochera le plus de cette impression d'immersion dans l'espace. D'abord, outil technologique, qui repose sur la mise au point d'un instrument pour étudier le mouvement et qui formera la structure technologique et formelle du cinéma tel qu'on le connaît aujourd'hui (Albera 2002; Gaudreault 2002; Mottet 2002). Par ailleurs, le pôle «mouvement» de cet instrument participera à la découverte de territoires sur une base expérientielle, qui elle, sera à son tour institutionnalisée (Mottet 1998). En effet, ce qui était nouveau à cette époque était le visionnement d'images photographiques animées; les premiers cinéastes étaient attirés par des objets en mouvement, tout comme, ils cherchaient à explorer des contrées éloignées, rapportant des images insolites aux publics sédentaires.

Le cinéma représente bien les ambiances, les expériences. Il est transversal et sensoriel en croisant les modes visuels, sonores, spatiaux, narratifs, temporels. D'ailleurs, cette idée d'ambiance a fait l'objet d'études illustrant l'importance de reconnaître les impressions souvent diffuses, sensorielles de la relation de l'être humain à son milieu, notamment via le laboratoire CRESSON (Augoyard 2011, Moser et Weiss 2003). Plusieurs auteurs se sont aussi intéressés à ce que pouvait être cette notion de paysage sur l'écran filmique (Adams Sitney 1993, Natali 1995, Mottet 1999, Gaudreault 2001, Lefebvre 2006). L'un des ouvrages à souligner est celui sous la direction de Jean Mottet (1999) : Les paysages du cinéma aux éditions Champ Vallon. L'intérêt de ce livre est qu'il nous expose en quoi les qualités paysagères s'incrustent au cinéma, que ce soit selon des déambulations sonores (Michel Chion), à la croisée du western et de la géopolitique (Yves Lacoste), etc.

En fait, à titre d'exemple d'un des textes de ce livre, celui de Jean-Pierre Le Dantec «Zones – les paysages oubliés», développe un chassé-croisé entre les zones du cinéma et les zones de la banlieue parisienne; ce faisant il propose le fait que l'écran filmique contribue à la mise en évidence de lieux en déshérence. Il présente également une approche théorique du paysage que nous reprenons ici pour conclure cette section sur l'espace écranique :

«En fait, pour un pays donné, il existe quantité de paysages possibles, chacun résultant d'un mode spécifique (mais non arbitraire évidemment) d'arrachement d'un morceau de pays à la naturalité. Ce phénomène s'opérant, soit au moyen d'une opération mentale sélective (impliquant souvent un cadrage) nourrie par la mémoire, la culture, l'inconscient, soit (...) par une activité matérielle conduite par un projet cosa mentale (esthétique en particulier).» (Le Dantec 1999, p. 253-254)

Et faisant référence à Alain Roger (1997), Le Dantec ajoute :

«En ce sens, un paysage est toujours une création résultant, comme dit Alain Roger reprenant le mot de Montaigne, d'une artialisation in visu et/ou in situ (ceci avec une précision qui distingue légèrement mon point de vue de celui de Roger : cette artialisation peut relever de n'importe quels modes de mise en œuvre culturelle, y compris ceux non artistiques.)» (Le Dantec 1999, p. 254).

1.2.3 Processus de création filmique

L'action de filmer un territoire est la fabrication d'une représentation de celui-ci. En cadrant un élément du territoire par une image photographique ou filmique, par un dessin, ou tout autre médium, nous le valorisons. Toutefois, chaque fois que nous activons la caméra, nous créons un plan qui est une succession de photographies. Cette succession est la matière première du médium filmique. Lorsque nous visionnons des images filmiques, le déroulement est tel qu'il est impossible de remarquer cette succession. Et la façon dont le filmeur se déplace avec sa caméra, vers un endroit plutôt qu'un autre, rapidement ou lentement, caractérise le récit filmique qui est une cumulation de plans.

Et ce récit, cet aller-retour entre territoire et espace écranique – lieu transversal et sensoriel, doit, selon nous, être déconstruit, pour mieux en dégager les dimensions paysagères. Pour déconstruire ce récit, il nous apparaît important de considérer le processus de création filmique.

Au tableau 6, nous établissons pour les fins de notre recherche un parallèle entre les étapes du processus de création filmique (colonne de gauche) et les états de représentation du territoire associés (colonne de droite).

Le profilmique (pré-tournage) est tout ce qu'il y a de mise en scène devant la caméra (GRAFICS 2006 , Gaudreault 1999, Gaudreault 2008). C'est donc ce qui est dans l'espace, là, au moment de filmer, à l'état latent et ainsi ce qui sera là, qui apparaîtra plus tard, dans l'espace écranique. La considération du profilmique dans un contexte de recherche, pourrait contribuer à préciser le contexte territorial, la réalité physico-spatiale. C'est une phase de pré-tournage, phase créative également, car c'est le moment où l'individu observe ce qui est tout autour ou tout près de lui : il se promène, sélectionne, se fait une idée très rapidement ou lentement, jusqu'au moment où il met en marche la caméra.

L'étape filmographique (tournage) ou de mise en cadre est opératoire, et celle-ci est soumise aux valorisations sensorielles soit par le biais de la vue, de l'ouïe et de la position du corps au moment de la prise de vue. Selon nous, l'expérience paysagère est implicite à cette étape, elle constitue le mécanisme de perception du paysage. En intégrant l'étape filmographique à un projet de recherche sur l'étude du territoire, on pourra y rechercher les motifs ou les objets de tournage (pourquoi a-t-on filmé ceci plutôt que cela, par exemple), le type de valorisations sensorielles, les mouvements du

corps dans l'espace. Le filmographique au moment du tournage possède une chronologie intrinsèque, laquelle pourrait contribuer à révéler le temps passé dans des espaces particuliers.

Le filmographique (montage) est une « mise en chaîne » de plans que le filmeur (monteur) associe selon une chronologie déterminée. C'est l'étape finale du processus de création filmique. Celle-ci contient souvent une synthèse d'idées selon un déploiement discursif, poétique.

Tableau 6 Processus de création filmique et états de perception / représentation du territoire

Étapes du processus de création filmique	États de perception / représentation du territoire
<p>Profilmique (pré-tournage)</p> <p><i>Ce qui est mis en scène devant la caméra</i> <i>Ce qui est là, au-devant du filmeur</i> <i>Ce qui sera là dans l'espace écranique/filmique</i></p>	<p>Réalité physico-spatiale du territoire</p> <ul style="list-style-type: none"> • <i>Ce qui est au-devant de la caméra, là dans l'espace, dans ce lieu, à l'état latent</i> • <i>Regards, promenades, sélections</i>
<p>Filmographique (tournage)</p> <p><i>Ce qui est mis en cadre par la caméra selon une chronologie intrinsèque</i> <i>Ce qui devient espace écranique/filmique</i></p>	<p>Perception du paysage</p> <ul style="list-style-type: none"> • <i>Expérience paysagère implicite</i> • <i>Sensorialité : vue, ouïe, position</i> • <i>et mouvement du corps dans l'espace réel</i> • <i>Objets de tournage</i>
<p>Filmographique (montage)</p> <p><i>Ce qui est mis en chaîne par les associations et choix de plans, selon une chronologie déterminée, choisie par le filmeur</i></p>	<p>Représentation du paysage</p> <ul style="list-style-type: none"> • <i>Discours (images, mots, sons)</i> • <i>Poésie</i>

Source : Tableau inspiré de (Gaudreault 1999: 110) et adapté par Anne Ardouin

1.2.4 Filmer son milieu : geste de prise de conscience

S'intéresser au paysage implique une prise de conscience globale du milieu environnant et l'un des moyens pour le faire est de le filmer, de le photographier, de le peindre, de l'écrire, voire de le cartographier, bref de l'explorer par des approches participatives débouchant sur des partages, des échanges avec ceux qui y vivent ou qui y sont intéressés. *Growing Up in an Urbanising World* (Chawla 2002) est, à notre connaissance, l'un des projets de recherche les plus importants qui a utilisé des images (photographiques) réalisées par des jeunes pour saisir leurs liens au milieu. Ce projet de recherche participative est inspiré des travaux de Kevin Lynch amorcés à la fin des années 60 et visant à saisir les liens des individus avec leur milieu de vie par l'usage d'images que s'en font ceux-ci (Lynch 1969). *Growing Up in an Urbanising World* se révèle être un bon exemple d'usages de techniques visuelles de collectes de données telles que la photographie et les cartes mentales, et cela, d'autant plus qu'elles sont réalisées par les jeunes participants. Conduit dans des milieux urbains de huit pays sur tous les continents, ce projet visait à identifier, à comprendre des éléments de l'espace de vie que les jeunes valorisent et de quelle façon ceux-ci contribuent à la réflexion sur le mode de vie en milieu urbain. L'enjeu de ce type de projet est d'importance, l'accroissement de la population mondiale étant intense en zones urbaines. Dans les pays industrialisés, près de trois quarts des enfants vivent dans les milieux urbains, et les villes ne semblent pas parvenir à répondre convenablement à leurs besoins (Chawla 2002). Ce projet s'inscrit dans le programme MOST (Management of Social Transformations) de l'UNESCO, et sa méthodologie fait appel à une équipe de recherche interdisciplinaire (agents communautaires, professionnels de l'urbanisme, etc.).

L'évolution technologique des moyens accessibles pour filmer a été fulgurante ces dernières années. Nous sommes passés des modes de tournage et de production analogique jusqu'à la haute définition, et, outre les modes de diffusion traditionnels tels que la télévision et les salles de cinéma, les plateformes de diffusion numériques ont multiplié les possibilités d'accès aux œuvres.⁹ Au Québec, plusieurs écoles offrent des ateliers de formation cinématographique.¹⁰

À souligner, l'exemple de ce film documentaire «Inuuvunga – I Am Inuk, I Am alive - Inuuvunga – Je suis Inuk» qui a invité huit jeunes Inuits à prendre la caméra pour filmer eux-mêmes leur milieu dans l'optique d'aider à comprendre leur appréciation de leur milieu de vie. *«Leurs regards de cinéaste sur la vie contemporaine dans le Nord canadien (...) proposent un compte rendu pénétrant sur le passage à l'âge adulte à une époque de confusion et de désagrégation culturelle.»*¹¹

Plus près de nous, au Québec, Maude Calvé-Thibault, dans son mémoire de maîtrise : *La création vidéo comme levier de changement: le projet Wapikoni Mobile à Opitciwan*, explique la façon dont ce type de projet culturel permet d'ouvrir la réflexion sur différents aspects de la vie sociale (Calvé-Thibault 2012).

⁹ Définition de l'expression «plateforme de diffusion» : Une plateforme de diffusion numérique est un lieu à partir duquel il est possible de diffuser ou de télécharger des contenus numériques. Les plateformes se déploient sur l'Internet, par le câble ou autre réseau, et leurs contenus sont accessibles à travers divers écrans, principalement celui de la télévision, de l'ordinateur, du téléphone cellulaire, de la console de jeux vidéo ainsi que sur celui des salles de cinéma (projection numérique). Source : (Société de développement des entreprises culturelles 2014 : 15)

¹⁰ Les programmes La Culture à l'école et Éducation cinématographique aux jeunes du Ministère de la culture et des communications du Québec, ainsi que le volet L'œil cinéma de l'Association des cinémas parallèles du Québec existent depuis plusieurs années.

¹¹ Inuuvunga – I am Inuk, I am alive - Inuuvunga – Je suis Inuk, Je suis vivant, Aung-Twin, M. et Cross, D. al. (2007). Documentaire, 58 min., ONF

Quoique ces projets ne visent pas à prime abord une réflexion sur le paysage ou le territoire, ils effleurent toutefois les points de jonction entre l'histoire du milieu et son devenir; des points inscrits dans un espace concret, contemporain. Elle souligne : *«Pour les dirigeants locaux, les courts métrages permettent de prendre le pouls de ce qui est vécu, permettant de mieux orienter les actions»* (Idem:194).

Ce faisant, ce type de projets s'inscrit dans les enjeux soulevés dans notre section portant sur la fonction du paysage et les valeurs sociales attribuées au territoire. Pour circonscrire des valeurs, il faut qu'il y ait un porteur, et il faut qu'elles soient communes à plus d'une personne. Les projets culturels visant la participation locale de groupes communautaires, telles que les écoles, les villages peuvent être de bons outils pour comprendre et mettre en valeur les liens au territoire.

1.2.5 Conclusion

La contribution des images filmiques pour l'examen de rapports au territoire est double. Premièrement, il importe de reconnaître que les phénomènes de perception et de représentation du territoire se trouvent enchâssés dans le processus de création filmique : celui-ci, à partir du contexte territorial faisant l'objet du filmage lui-même et de l'étape du montage portant un discours plus déterminé. Ensuite, les éléments relatifs à la technologie et à la nature même du matériau filmique permettent de mesurer plus en détails la lecture du paysage. Deuxièmement, cela étant dit, les aspects sensoriels et immersifs qui définissent les pourtours de l'œuvre filmique sont des éléments importants pour l'examen du territoire. À titre d'exemple, le contenu visuel de l'image filmique ainsi que les déplacements du cadre de vue illustrent des états de proximité ou de distance face à des caractères paysagers et contribuent à mesurer les niveaux d'immersion paysagère. Il est possible

d'envisager que plus le filmeur se déplace dans l'espace, donnant l'impression que la caméra est aussi mobile que lui, plus il exprimerait ainsi un lien positif, harmonieux ou agréable, envers le paysage (Ardouin 2006). Les lieux où se posent le filmeur, les motifs implicites (voire inconscients) et exprimés par celui-ci lorsqu'il se promène et qu'il explore avec la caméra, sont, selon nous, porteurs de dimensions pouvant être décelées par une analyse qualitative.

L'adolescent de 15 ans qui habite un village de campagne, lorsqu'il filme son territoire de vie ne connaît pas l'histoire du cinéma. Il a des goûts, des sensations, des valeurs, une certaine idée du monde, de ce qu'il veut faire plus tard. Son rapport au milieu est intime : ce sont ses yeux, son corps, son esprit guidant ses gestes avec la caméra qui font en sorte que de telles images soient enchâssées dans l'écran.

Donc, pour étudier ces rapports des adolescents au territoire, en considérant leurs expériences paysagères et au regard de différentes alternatives méthodologiques, le processus de création filmique comme outil méthodologique propose une observation fine, plus précise du lieu, laquelle serait plus difficilement envisageable autrement, que ce soit par des sondages, des questionnaires ou par l'intermédiaire de la photographie, ou par d'autres formes d'expression artistique. Par exemple, la sensation du froid, l'enneigement et le vent infléchissent la formation d'une valorisation sensorielle du paysage selon un axe positif ou négatif. Ces phénomènes peuvent être racontés par l'écriture et suscités l'imaginaire, mais les capter par les images filmiques permettent de produire à la fois, la picturalité, la lumière, leurs associations au son, et surtout aux cheminements spatiaux. Les textures géomorphologiques et végétales ainsi que les éléments bâtis influencent les déplacements du filmeur lors de la prise de vue des images filmiques. L'apport original des images filmiques au domaine des études paysagères permet de rendre compte non seulement des images du paysage

mais aussi de leurs enchaînements dus aux mouvements, d'une liberté dans le discours, dans l'expression des idées et des rêves.

Les êtres humains se déplacent sur le socle terrestre fondant en certains endroits des îlots de peuplements, tout comme ils les quittent de façon permanente ou temporaire. Un jeu de mouvements géographiques s'effectue, influençant les façons de vivre et d'utiliser le territoire. Et c'est ce que nous examinons au prochain chapitre.

1.3 MOBILITÉS GÉOGRAPHIQUES DES JEUNES QUEBECOIS

1.3.1 Introduction

Explorer les modes de peuplement des populations contribue à révéler les types d'espace où les êtres humains s'installent pour vivre; que ce soit par choix, par préférence, voire par obligation. Certains spectres du socle terrestre contiennent une plus grande densité de population, causant des disparités, des polarités.

Par exemple, au Canada, déjà en 2008, près de 80% de la population vivait en milieux urbains et ce taux ne devrait pas avoir changé significativement d'ici 2050 (Zlotnik 2008). À l'échelle mondiale, la population atteindra près de 9 milliards d'êtres humains en 2050 dont environ 70% de ceux-ci vivront en milieux urbains (ONU 2007, Zlotnik 2008). En 2008, pour la première fois de son histoire la population mondiale a donc été à peu près également répartie entre espaces ruraux et urbains (idem).

Les causes sont reliées à la quête de millions de personnes cherchant un milieu de vie meilleur que ce qu'ils connaissent. Ils migrent à la recherche d'emplois, de nouveaux moyens de subsistance, pour échapper aux guerres et conflits sociaux. Ils le font aussi parce que leurs façons d'utiliser les ressources naturelles sont désuètes; l'environnement étant modifié par le réchauffement climatique lequel contribue à la désertification des sols; voire par des catastrophes naturelles et même par les incidences de tous ces éléments les uns par rapport aux autres. Ainsi, la majorité de la population urbaine mondiale vit dans des villes de plus de plusieurs millions d'habitants en zones littorales aux océans.

Pourtant, ce type d'écosystème est celui qui a la plus petite superficie par rapport aux terres cultivables et aux déserts (Martine 2008) (voir le tableau 7).

Tableau 7 Densité de la population mondiale par type d'écosystème et par continent (individus par km²)

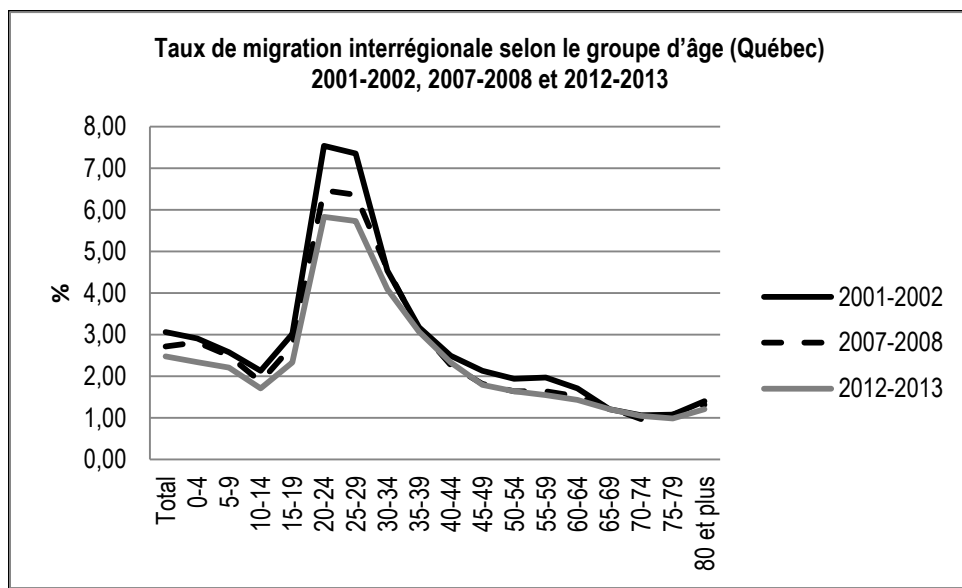
URBAN POPULATION DENSITY IN SELECTED ECOSYSTEMS, BY CONTINENT <i>Ecosystem</i>	<i>Africa</i>	<i>Asia</i>	<i>Latin America</i>	<i>Oceania</i>	<i>Europe</i>	<i>North America</i>	<i>World</i>
Coastal	2 123	1 934	789	610	640	497	1 119
Cultivated	1 279	1 352	548	300	630	258	793
Dryland	1 200	1 034	541	159	522	265	749
Forest	997	956	685	300	387	206	478
Inland Water	1 647	1 536	655	451	604	302	826
Mountain	810	879	746	191	387	154	636
Overall	1 278	1 272	656	427	588	289	770

Source du tableau: United Nations Expert Group Meeting on Population Distribution, Urbanization, Internal Migration and Development (Martine 2008)
<http://www.un.org/en/development/desa/population/publications/pdf/urbanization/population-distribution.pdf>

Au Québec, l'un des mouvements démographiques les plus importants est celui de la mobilité interrégionale des jeunes Québécois. Par exemple, le tableau 8 illustre le fait que ce sont les jeunes des tranches d'âges de 20 à 24 ans, qui ont le taux le plus élevé de migration. Ils quittent leur milieu pour aller ailleurs, ils y reviennent dans une faible mesure ¹². Les mouvements migratoires chez les jeunes Québécois sont reconnus comme un fait de société et sont étudiés depuis plusieurs années. Autrement connue sous la notion «d'exode des régions», celle-ci a été remplacée par celle plus positive de mobilité ou de migration des jeunes (Gauthier 1997, Gauthier 2004).

¹² Au Québec, l'Observatoire Jeunes et société et le Groupe interuniversitaire de recherche sur la migration des jeunes ont conduit plusieurs recherches, réalisé des sondages, publiés des statistiques. Les migrations de la jeunesse prennent des formes variables à travers le monde. Nous nous concentrons ici que sur le Québec.

Tableau 8 Taux de migration interrégionale selon le groupe d'âge au Québec



Source : Statistiques Québec <http://www.stat.gouv.qc.ca/statistiques/population-demographie/migration/intermes/index.html> (consulté en 2014)

La mobilité territoriale de ceux-ci s'inscrit dans le processus d'accession à la vie adulte (Gauthier 1997, LeBlanc 2004, Easthope 2007). L'intérêt de l'examen du phénomène migratoire de la jeunesse québécoise tient aussi au fait qu'il invite à de « nouvelles lectures du monde » et ce, en posant la notion de « migration » tel « un indice du décalage entre les aspirations des acteurs, le plus souvent des jeunes en l'occurrence, et la réalité des lieux qu'ils quittent par rapport à ceux vers lesquels ils se dirigent » (Gauthier 2004).

Si la complexité des mouvements démographiques est importante à l'échelle mondiale; ce phénomène à l'échelle locale et québécoise expose des faits sociaux structurants permettant de saisir nos rapports à l'espace à travers le temps. Ce chapitre propose dans un premier temps, un bref survol de l'historique de ces mouvements de peuplement québécois.

Nous abordons ensuite ce qu'est le phénomène de la mobilité géographique chez les jeunes québécois à travers le territoire ou phénomène de la migration interrégionale. Nous nous sommes particulièrement intéressés aux modalités des motifs de migration des jeunes en cherchant à faire ressortir leurs rapports à l'espace.

1.3.2 Mobilité géographique de la population québécoise à travers l'histoire

Le peuplement du territoire au Québec se serait fait selon quatre grands contextes (Courville 2000). Lors de la préhistoire autochtone, soit pendant environ 11,000 ans, la population est dispersée partout sur l'espace connu aujourd'hui comme étant «le Québec». Par la suite, soit de 1608 à 1840 environ, la vague de colonisation en provenance de l'Europe conduira à l'occupation de la vallée du Saint-Laurent ce, en raison des usages des ressources agro-forestières; constituant ainsi la période du rural préindustriel. L'ère industrielle qui s'amorce vers le milieu du 19e siècle et se poursuit jusqu'aux années 1960, amène la construction d'usines autour desquelles, l'urbanisation est de plus en plus importante. Enfin, à partir des années 1960, la population se déploie à l'extérieur des centres plus urbanisés vers de nouvelles banlieues; soit au cours de la période dite post-urbaine / industrielle (voir tableau 9).

Tableau 9 Grands contextes de civilisation et mouvements de population au Québec

Grands contextes de civilisation et mouvements de population au Québec			
Préhistoire autochtone - 11,000 ans	Rural préindustriel 1608	Urbain et industriel 1840	Post-urbain / industriel 1960
Population			
Dispersée	Concentrée dans la vallée du Saint-Laurent Dispersée sur la ressource	Concentrée	Concentrée mais en redéploiement
Ressources			
Dispersée	Concentrée dans la vallée du Saint-Laurent (les sols)	Dispersées	Dispersées
Formes dominantes d'habitat			
Village, campement...			
	Ville coloniale, côte, mission		
	Hameau, village, bourg urbain...		
		Petite ville, ville, métropole...	
			Mégalopole, banlieue...
Mouvements de population			
Dissémination spatiale	Dispersion riveraine / ville coloniale	Dispersion régionale / ville-centre / concentration urbaine	Concentration régionale / ville-centre / dispersion péri et extra-urbaine

Source : (Courville 2000: 23-24)

Depuis l'arrivée des Européens, l'histoire du peuplement est fortement liée aux formes d'exploitations agro-forestières et a conduit à l'occupation de tout le bassin hydrographique du fleuve Saint-Laurent, grande voie d'entrée en Amérique du Nord (Morisset 1987, Linteau et al. 1989a, Linteau et al. 1989b, Harvey 1996, Jean 1997, Proulx 1998, Courville 2000, Proulx 2002). Les mouvements de la population québécoise à travers l'histoire révèlent des faits sociaux dès lors que ce phénomène est mis en perspective avec les modes d'usages et d'accès aux ressources. Il est effectivement possible d'y voir l'illustration d'une certaine vision collective du territoire (Courville 2000: 266). Ainsi, une fois la révolution industrielle bien installée au Québec au passage du 19^e au 20^e siècle, la conscience de l'espace passera de «rurale» à «urbaine avec retours nostalgiques au passé».

Comme la polarisation rural/urbain est clairement établie par les statistiques démographiques tant à l'échelle mondiale qu'à l'échelle du Québec, elle ne révèle pas pour autant l'idée que les humains se font du territoire et tout particulièrement des espaces dits «ruraux». Pour y parvenir, l'analyse des causes de migrations pourrait venir jeter une lumière pertinente.

L'étude des représentations des territoires par les valorisations artistiques ou discursives pourrait aussi être éclairante comme le montrent les deux cartes révélant respectivement, la persistance du déploiement de la population selon les ressources agricoles et les lieux peints le plus souvent au 19^e siècle (figures 7 et 8).

À propos de la figure 8, ces mots de Serge Courville :

«L'un des grands constats autorisés par l'analyse de la peinture au 19^e siècle concerne la manière avec laquelle on a décrit la campagne. Plutôt que d'en révéler les dynamismes, on en a résolument montré le versant paisible, comme si ce monde était resté en marge de l'univers environnant. Bien sûr, on reconnaît ici l'influence du romantisme victorien et des maîtres européens qui, de longue date, ont défini les critères de représentation de la campagne. Pourtant, si l'on ne peut pas encore parler d'école distincte, des particularités s'affirment qui témoignent de la vision sociologique particulière qu'on a du territoire québécois, notamment chez les peintres francophones (...) Un premier indice de cette orientation concerne le choix des lieux représentés; un deuxième, le contenu des scènes. Fait notable, contrairement aux anglophones, qui s'intéressent surtout aux environs des villes et aux campagnes établies, exception faite des marges extraites du territoire que tout voyageur peut admirer à son arrivée dans le golfe du Saint-Laurent, les artistes francophones s'intéressent surtout aux secteurs en voie d'établissement, les fameux pays de colonisation, où se crée l'écoumène.» (Courville 2000 : 256)

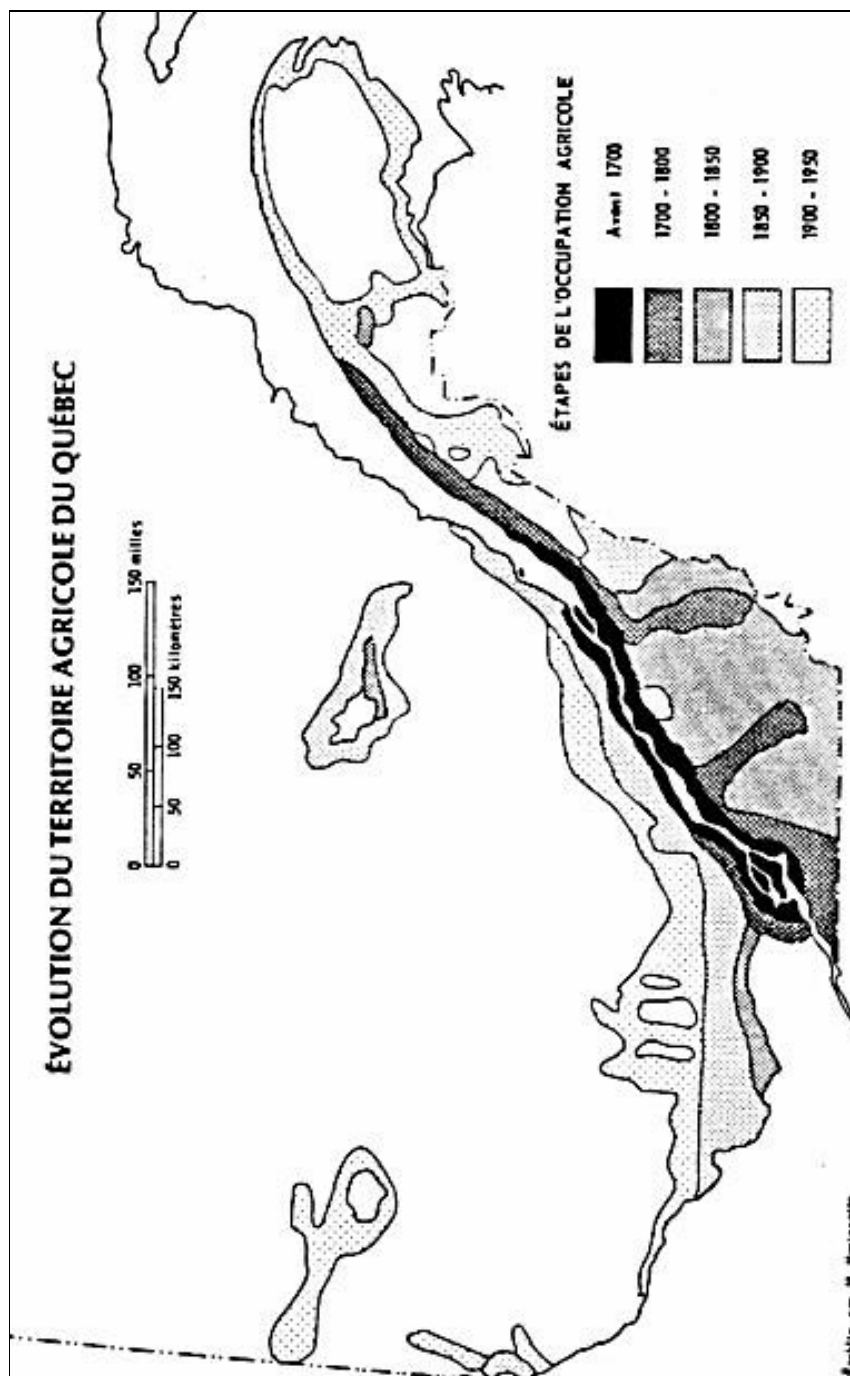


Figure 7 Étapes de l'évolution de l'occupation agricole du territoire du Québec (1700-1950)

Source : (Morisset 1987: 24)

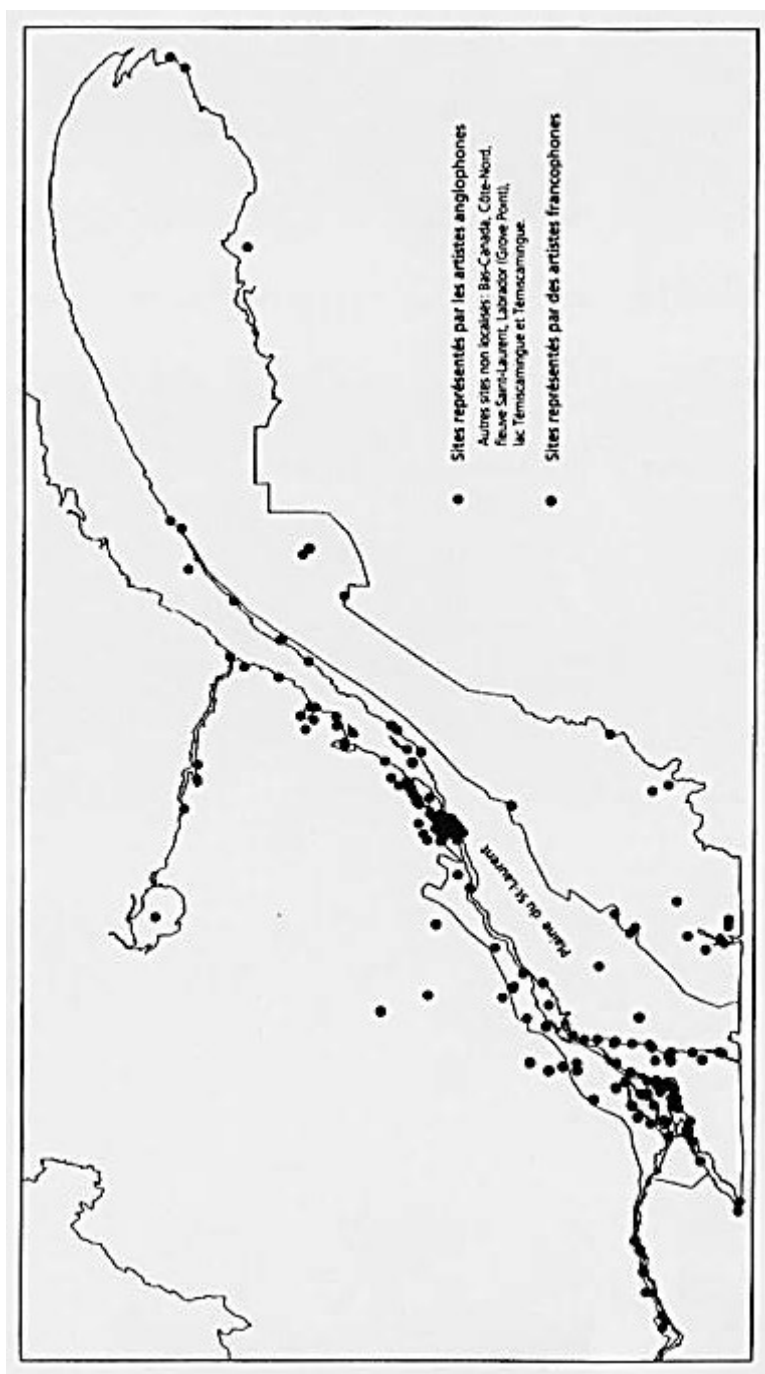


Figure 8 Principaux lieux peints par les artistes du 19^e siècle

Source : (Courville 2000 : 257)¹³

¹³ Les points représentent les lieux peints par les artistes francophones et anglophones au 19^e siècle. Dans l'ouvrage d'où vient la carte (Courville 2000 : 257), ils sont en gris foncé et en noir. Il est difficile de rendre compte de cette différence de couleurs sur cette carte.

À travers le temps, trois éléments semblent persister : a) le modèle de peuplement agro-forestier b) l'habitation près des rivages et, c) la plus grande densité de population en des zones plus favorables au plan climatique. En effet, le caractère nordique du Québec façonnerait les usages du territoire à travers le temps (Courville 2000 : 7, Hamelin 1980) :

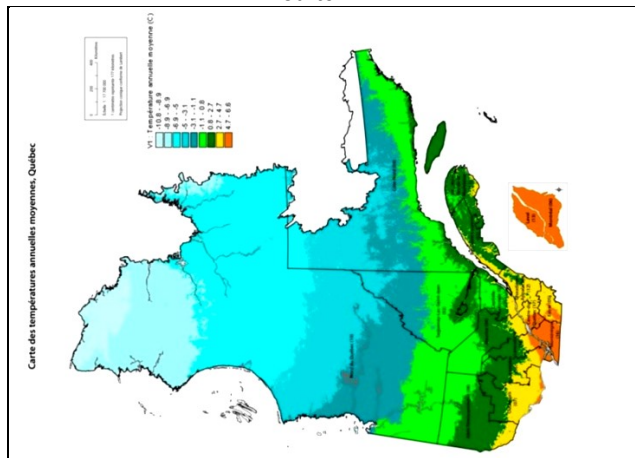
«Tout ici est à la mesure de ces traits tranchés: aux gels de l'hiver, souvent entrecoupés de redoux, succèdent le bourgeonnement massif et rapide du mois de mai, puis l'abondante floraison de l'été, qui n'a d'égal que les couleurs phosphorescentes de l'automne.» (Courville 2000: 8).

Par exemple, au tableau 10, nous avons placé l'une à côté de l'autre, la carte des zones climatiques au Québec, celle de la répartition de la densité de la population et celle des taux de migration interrégionale de 1991 à 2003. La carte de la densité (carte 2) illustre que des différences importantes existent entre les régions québécoises. À l'exception de la zone métropolitaine de Montréal et de Laval, où l'on compte un peu moins de 4000 habitants par kilomètre carré (île de Montréal) et environ 1500 habitants par kilomètre carré (île de Laval), dans l'ensemble du Québec, on compte une densité moyenne de population de 150 personnes au kilomètre carré.¹⁴

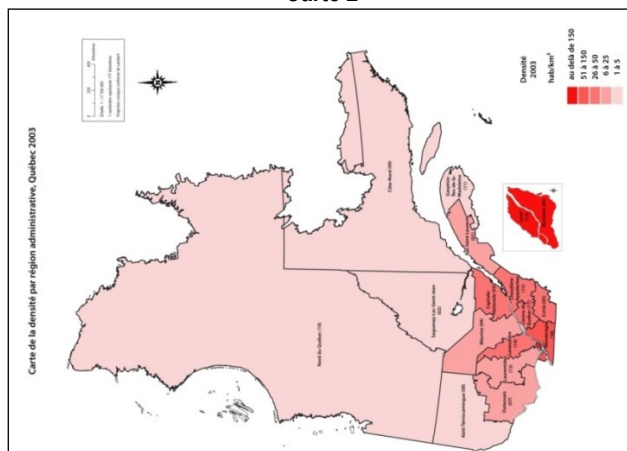
Il y a donc une polarisation importante de la densité de la population entre le sud-ouest du Québec et le reste de son territoire. Quoique les statistiques illustrées par cette carte mettent l'emphase sur les divisions administratives du territoire, il n'empêche, que la répartition des lieux de peuplement est en grande partie fondée sur l'attrait pour les espaces riverains et sur les usages des ressources agro-forestières.

¹⁴ Source : Institut de la statistique du Québec : «Évolution de la population par région administrative, superficie et densité, Québec, 1991-2003» http://www.stat.gouv.qc.ca/donstat/societe/demographie/dons_regnl/regional/3p1.html (consulté en 2004)

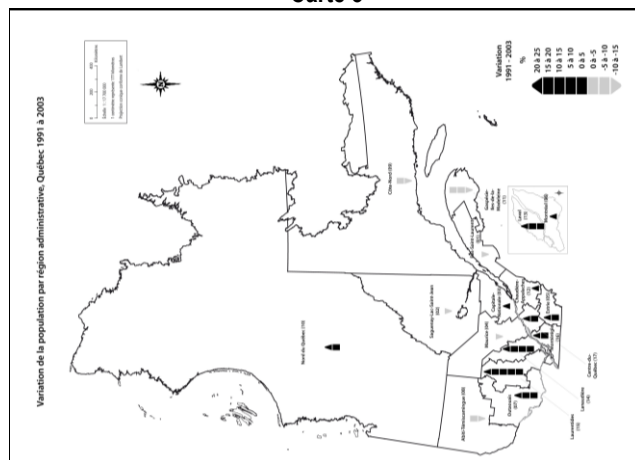
Tableau 10 Cartes : zones climatiques, densité de la population et taux de migration interrégionale

Carte 1¹⁵

Carte 2



Carte 3



¹⁵ Ces trois cartes sont disponibles en plus grand format, en annexe 1 (cartes thématiques)

Les divisions spatiales et administratives du territoire québécois sont issues d'un long processus. Elles ont été modelées à travers l'histoire de l'utilisation des ressources et des aléas politiques (Harvey 1998 : 113-132). Sur la carte 3 (tableau 10), illustrant les taux de variation de la population par région administrative, de 1991 à 2003, ce sont les régions en zone éloignée telles la Gaspésie - Îles de la Madeleine, la Côte-Nord, l'Abitibi-Témiscamingue, le Saguenay-Lac-St-Jean, le Bas-Saint-Laurent et la Mauricie qui connaissent des taux négatifs (en gris pâle). Les régions où les taux sont plus élevés sont celles autour de Montréal (Montréal connaissant cependant un solde négatif), soit Laval, les Laurentides, la Montérégie. Enfin, la tendance est à l'accroissement continu de la population dans tout le sud-ouest du Québec là où le climat semble plus clément, tel qu'illustré par la carte 1. Le tableau 11 suivant correspondant aux données de la carte 3.

Tableau 11 Taux d'évolution de la population par région administrative, Québec 1991-2003

Indice négatif (%)	Région administrative	Indice positif (%)	Région administrative
- 8,7	Gaspésie – Îles de la Madeleine (11)	+ 2	Montréal (06)
- 5,6	Côte Nord (09)	+ 3,2	Capitale-Nationale incluant Charlevoix (03)
- 4,2	Abitibi-Témiscamingue (08)	+ 4	Chaudières-Appalaches incluant la Beauce (12)
- 3,0	Saguenay – Lac-St-Jean (02)	+ 4	Laval (13)
- 2,4	Bas-Saint-Laurent (01)	+ 5	Centre-du-Québec (17)
- 1,5	Mauricie (04)	+ 5,9	Nord-du-Québec (10)
		+ 6,2	Estrie (05)
		+ 6,3	Montérégie (16)
		+ 10,8	Outaouais (07)
		+ 15	Lanaudière (14)
		+ 20,6	Laurentides (15)

Source : Institut de la statistique du Québec : «Évolution de la population par région administrative, superficie et densité, Québec, 1991-2003»
http://www.stat.gouv.qc.ca/donstat/societe/demographie/dons_regnl/regional/3p1.html (consulté en 2004)

1.3.3 Mobilités interrégionales des jeunes Québécois à travers l'espace

L'étude des mobilités géographiques, de façon globale, révèle la présence d'attraction envers des types de territoire plutôt que d'autres.

Le mécanisme migratoire à souligner est que les régions administratives en zone éloignée voient les jeunes de 15-24 ans partir dans une importante mesure. Dès lors qu'ils atteignent l'âge de 25 ans et plus, ils ne retournent pas tous dans leurs régions d'origine. Ils s'installent principalement dans les régions de la zone adjacente à Montréal et ou en d'autres régions de la zone intermédiaire.

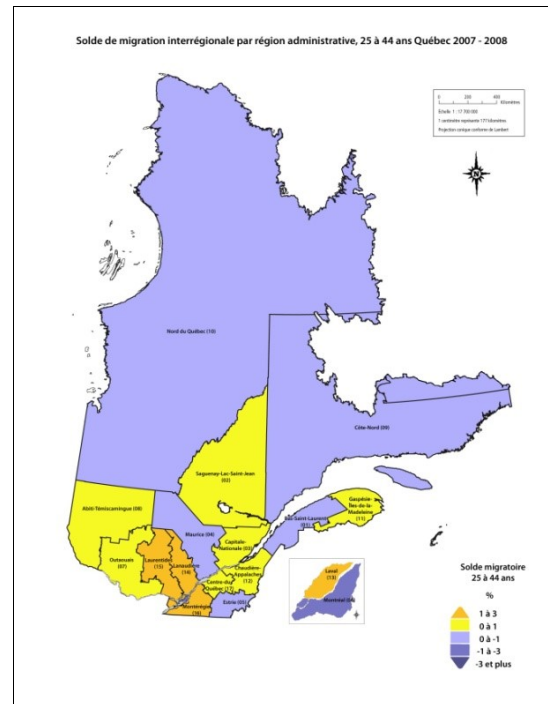
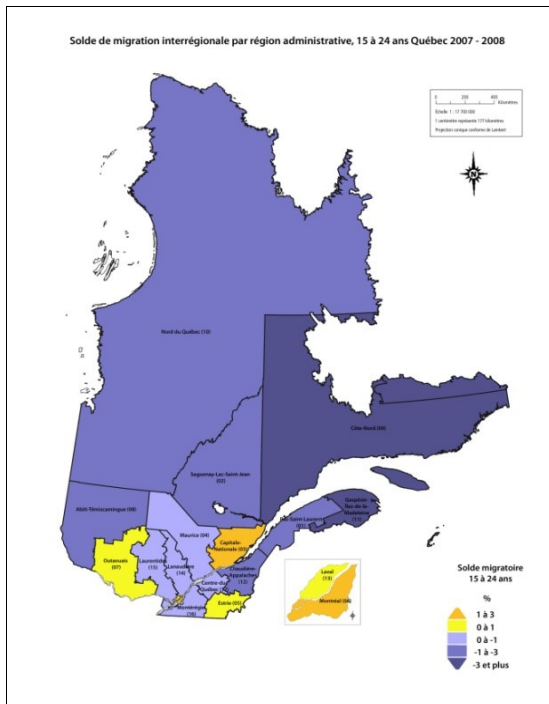
Le tableau 12 présente ces données sous forme spatiale par le biais de deux cartes, l'une illustrant les déplacements des 15 à 24 ans, et l'autre, ceux des 25 à 44 ans. Le tableau 13 donne un aperçu plus global des taux de migration par groupes d'âges et par région administrative. Ainsi, en regardant la première colonne à gauche Montréal perd 21465 personnes (incluant tous les groupes d'âges). La zone adjacente à Montréal en reçoit 18423. Cependant, le groupe des 15-24 ans fait exception puisqu'ils sont 3180 à arriver à Montréal en 2007-2008. Tous les autres groupes d'âges connaissent donc des soldes négatifs à Montréal. Toutes les régions situées en zone éloignée connaissent aussi un déficit, le plus important est chez le groupe des 15-24 ans, soit près de 2311 jeunes. L'ensemble des régions de la zone intermédiaire connaît pour sa part une augmentation de 5531 personnes. ¹⁶

¹⁶. Depuis 1990, des programmes sont d'abord mis en place pour sensibiliser les jeunes avant leur départ éventuel de leur milieu. L'organisme Place aux jeunes rassemble via son portail tous les renseignements sur ces programmes visant à promouvoir la migration, l'établissement et le maintien des jeunes diplômés âgés de 18 à 35 ans en région, en collaboration avec plusieurs partenaires-promoteurs, des acteurs locaux, régionaux et nationaux Source : www.placeauxjeunes.qc.ca

Tableau 12 Cartes solde de migration interrégionale 15-24 ans et 25-44 ans (2007-2008)

Carte : solde de migration interrégionale par région,
15-24 ans, 2007-2008

Carte : solde de migration interrégionale par région,
25-44 ans, 2007-2008



Les teintes de bleu indiquent des déficits tandis que les teintes jaunes des taux positifs. Les 15-24 ans quittent les régions en zone éloignée (en bleu) au profit de Montréal et sa zone adjacente (en jaune). Ensuite, celui des 25 à 44 ans se déplace vers les régions en zone intermédiaire (en jaune pour la plupart). (On peut consulter ces cartes en plus grand format en annexe 1)

Source : Cartes réalisées par Alexander Sauthoff pour Anne Arduin, d'après Statistiques Québec
http://www.stat.gouv.qc.ca/donstat/societe/demographie/migrt_poplt_imigr/migrR_age_QC.htm (2008)

Tableau 13 Solde migratoire et taux net de migration interrégionale par grand groupe d'âge et par région administrative, Québec (2007-2008)

Région administrative	Total	0-14 ans	15-24 ans	25-44 ans	45-64 ans	65 ans et +
	N					
Montréal	-21 465	-6 459	3 180	-12 257	-4 462	-1 467
Zone adjacente ou métropolitaine	18 423	5 430	-1 732	10 848	2 537	1 340
Laval	2 604	1 067	195	1 135	-260	467
Lanaudière	5 456	1 569	-423	2 906	1 111	293
Laurentides	4 209	688	-412	2 381	1 328	224
Montérégie	6 153	2 106	-1 092	4 426	358	356
Zone intermédiaire	5 531	1 020	863	1 343	1 980	326
Capitale-Nationale	2 793	259	1 841	124	342	227
Chaudière-Appalaches	90	158	-617	394	235	-79
Outaouais	1 370	314	-15	843	149	79
Estrie	79	-41	-11	-323	451	3
Mauricie	206	38	-104	-126	396	1
Centre-du-Québec	993	292	-230	430	406	95
Zone éloignée	-2 488	9	-2 311	67	-54	-199
Gaspésie-Îles-de-la-Madeleine	-196	38	-412	37	165	-24
Bas-Saint-Laurent	-298	-20	-502	-26	227	23
Côte-Nord	-907	-80	-366	-111	-257	-93
Saguenay-Lac-Saint-Jean	-403	159	-678	177	-16	-45
Abitibi-Témiscamingue	-390	-34	-264	-4	-51	-37
Nord-du-Québec	-294	-54	-89	-6	-122	-23

Source : Statistiques Québec : http://www.stat.gouv.qc.ca/donstat/societe/demographie/migrt_poplt_imigr/miglR_age_QC.htm (2008)

1.3.3.1 Motifs de départ du milieu d'origine

La majorité des jeunes Québécois quittent donc une première fois leur foyer familial pour une autre région pour les principaux motifs suivants: vivre leur vie, poursuivre des études, avoir une bonne qualité de vie, aller travailler (Gauthier et al. 2006). Certains déplacements se feront à l'intérieur même de la région ou alors dans la même ville, mais les motifs principaux sont les mêmes si ce n'est que les taux varient un peu selon la destination (voir tableau 14).

Tableau 14 Motifs de départ du foyer familial selon le lieu de destination (en %)

<i>Partis pour...</i>	<i>Destination</i>		
	<i>Dans la même ville</i>	<i>Dans la région</i>	<i>À l'extérieur de la région</i>
... poursuivre des études	13,1	49,4	66,0
... aller travailler	23,1	29,7	29,4
... vivre votre vie	94,6	80,4	69,8
... suivre un conjoint	42,2	36,4	20,8
... acheter une maison	16,6	17,7	6,0
... avoir une bonne qualité de vie	59,1	51,3	41,5
... motif lié à des problèmes familiaux	17,6	15,4	8,6
... pour apprendre une autre langue	2,1	2,2	7,7

Source : (Gauthier et al. 2006:15)

1.3.3.2 Motifs de retour vers le milieu d'origine

En examinant, les motifs de retour (tableau 15), on remarque que celui-ci s'effectue dans une large mesure pour le désir d'avoir une bonne qualité de vie (82% des cas). Ensuite, bien entendu, on revient pour gagner sa vie (71% des cas). À souligner, les variations de taux en ce qui concerne, le retour pour la proximité avec la nature : chez ceux qui reviennent d'une migration à l'intérieur de la région (74%) versus ceux qui reviennent d'une autre région (56%). Ainsi si l'attrait pour une qualité de vie intégrant travail, proximité avec la nature ; cela se fait par intérêt affectif, soit pour se rapprocher des parents (61%) et des amis (62%). Ainsi les motifs de retour sont nuancés entre des considérations économiques, sociales mais aussi relatives aux aspects physiques du territoire (la nature par exemple).

Tableau 15 Raisons du retour dans le milieu d'origine selon le profil de migration (en %)

	<i>Migrants intrarégionaux de retour</i>	<i>Migrants interrégionaux de retour</i>	<i>Total</i>
Pour poursuivre les études	15	18	17
Pour gagner votre vie	70	71	71
Pour avoir de meilleures conditions de travail	41	42	42
Pour avoir une bonne qualité de vie	81	82	82
Pour la proximité de la nature	74	56	58
Pour suivre ou pour rejoindre votre conjoint	23	30	29
Pour vous rapprocher de vos parents	62	61	61
Pour être plus proche de vos amis	66	62	62
Pour vous rapprocher de vos enfants	11	8	8
Pour élever vos enfants	52	40	41
Pour avoir une maison à vous	58	43	45
Pour avoir un logement à plus bas prix	20	28	27
Pour partir une petite entreprise ou reprendre l'entreprise familiale	12	10	10
Pour une autre raison	10	4	5

Source : (Gauthier et al. 2006:44)

1.3.3.3 Motifs d'évaluation du milieu d'origine

Les nuances observées dans les motifs de retour seraient présentes également dans les motifs d'évaluation du milieu d'origine (comme illustré au tableau 16).

Il y a d'un côté des considérations sociales, par exemple, les jeunes considèrent leur région d'origine comme étant le fait de décideurs ne bougeant pas assez vite (52%) ou encore comme étant trop contrôlée par des générations plus âgées (38%). Il y aussi l'impression qu'il n'y a pas suffisamment d'avancement (37%) ou d'emploi pour eux (35%). Les idées voulant qu'il n'y a pas assez de loisirs (29%); pas assez d'activités culturelles (28%) et pas assez de place pour les jeunes (28%) sont significatives également.

Mais si nous demandons aux jeunes où ils aimeraient vivre (voir tableau 17) la banlieue, la campagne, la ville moyenne attirent. Ainsi on a ici une certaine polarisation entre intérêts pour la société et pour les aspects de vie où la nature serait plus importante. Mais soulignons l'écart entre l'intérêt pour le village (7%) et la campagne (25%). Serait-ce relié à un manque d'intérêt pour ce type de milieu «social» qu'est le village versus un intérêt plus soutenu pour ce qui serait tout autour, soit la nature, voire la campagne dans son ensemble?

Tableau 16 Évaluation du lieu d'origine selon le profil de migration (%)

<i>Opinions</i>	<i>Profil de migration</i>				<i>Total</i>
	<i>Non-migrants</i> *	<i>Migrants intrarégionaux</i> **	<i>Migrants interrégionaux</i>	<i>Migrants interrégionaux de retour</i>	
Il n'y a pas d'emploi pour moi	23	47	44	33	35
Je ne pourrais pas avoir d'avancement dans cette localité et dans ses environs	25	45	48	34	37
Les décideurs ne bougent pas assez vite	55	52	51	50	52
Il n'y a pas assez de loisirs	26	39	30	29	29
Il n'y a pas de place pour les jeunes	25	31	29	29	28
Il n'y a pas d'activités culturelles	24	35	31	29	28
Cette région est trop contrôlée par les générations plus âgées	37	40	39	38	38
* Incluant les non-migrants 1 et 2 et les déménageurs.					
** Incluant les migrants intrarégionaux de retour.					

Source : (Gauthier et al. 2006:38)

Tableau 17 Où les jeunes veulent-ils vivre?

Banlieue d'une grande ville	29%
Campagne	25%
Ville moyenne	21%
Grande ville	18%
Village	7%

Source : (LeBlanc 2005)

1.3.3.4 Rapports aux lieux nuancés et déterminants pour l'identité

Si les jeunes migrent une première fois pour s'affranchir de leur vie, c'est un fait reconnu et incontournable, toutefois, les raisons de leur retour et la façon dont ils évaluent ce milieu d'où ils viennent s'imprègnent d'ambiguïtés. Les considérations croisent des éléments précis tels que le fait de revenir pour un emploi, pour ses amis, la famille, et moins précis pour ce qui est des considérations davantage spatiales, reliées aux aspects physiques du territoire.

Donc les rapports sensibles au milieu sont déterminants et s'inscrivent dans un ensemble de modalités à l'intérieur d'un phénomène plus global définissant l'appartenance identitaire à une communauté tout comme à un territoire (Moquay 1997). La construction de cette forme d'identification relèverait d'un ensemble de cognitions reliées à l'espace physique où vivent les êtres humains : souvenirs, sentiments, attitudes, valeurs, préférences, significations et conceptions du comportement. Outre les dimensions sociales et temporelles de l'identité, la dimension spatiale est importante car elle intègre les expériences personnelles en relation avec les traits physiques de l'espace (Garneau 2000: 33). Ainsi « *le passé environnemental* » est une base fondamentale, laquelle est composée de la mémoire d'expériences au sein de lieux et/ou d'espaces et de leurs propriétés qui ont servi à la satisfaction des besoins physiques, sociaux et culturels. (Moquay 1997: 246). Ces mémoires, ces considérations, ces valeurs définissent le « sentiment d'appartenance au territoire » ou « sentiment d'appartenance territoriale » pour un individu, un sentiment qui s'insère dans un phénomène plus large de qualification de rapports sociaux unissant subjectivement l'individu à une collectivité (Moquay 1997: 244). Le sentiment d'appartenance est donc une relation simultanée de l'individu vers la communauté et le territoire. (Moquay 1997: 247). Il est dynamique, fluctuant d'un individu à l'autre, d'un groupe social à l'autre.

Si des définitions du territoire sont reconnues et institutionnalisées par les acteurs politiques et/ou sociaux, et ce, sans compter la complexité lorsque s'y ajoutent des définitions alternatives et significatives qu'induisent les jeunes pour cerner eux-mêmes les territoires ou s'y adapter lors de migrations.

Le génie du lieu est important pour les jeunes, pour leur intérêt à vivre dans un endroit plutôt que dans un autre. Ce génie se constitue par la mémoire de leurs expériences, par leurs regards sur les éléments de leurs milieux de vie (Garneau 2003 : 109). Quand ils partent de ce milieu où ils ont vécu leur enfance par exemple, ils le font avec leurs souvenirs, bien enfouis, mais combien importants pour la construction de leur identité. Ces mots pertinents de Stéphanie Garneau (2003 : 109) :

«Quand ils développent un sentiment d'appartenance à l'endroit du lieu d'accueil, les jeunes tendent à accorder au lieu quitté une valeur sentimentale du fait que son environnement physique et naturel constitue le cadre de référence de leur passé. Loin de le renier, ils l'intègrent, en le remaniant, à leur travail de construction identitaire. Que ce soit dans leur vie présente ou dans leurs souvenirs, les lieux habités possèdent un sens et une signification, car ils sont la scène sur laquelle est jouée et se joue encore leur histoire personnelle, de même que le décor qui leur rappelle d'où ils viennent et à partir duquel ils se projettent dans l'avenir.»

Ce phénomène qu'est l'importance de la mémoire des lieux, est souligné par Côté et Potvin (2004). L'attachement au territoire émergerait davantage à la conscience des jeunes migrants lorsque ceux-ci auraient préalablement vécu des expériences dans des lieux assez éloignés de la région d'origine (voir tableau 18). Leur analyse met en lumière une ambivalence entre les raisons évoquées pour migrer et la perception de sentiments relatifs au bien-être ou à l'impression de se sentir chez soi. Il faut en quelque sorte qu'il y ait une expérience de déracinement pour en arriver à percevoir l'importance symbolique du territoire d'origine. Si les motifs de migration sont liés à des processus d'accession à la vie adulte, de bonification de la formation dans une large mesure ou à des questions économiques dans une moindre mesure, les raisons qui fondent l'attachement au territoire sont davantage reliées à des considérations socio-affectives (souvenirs, rapports familiaux, amis, mentalité) ou relatives à l'expérience des lieux (l'endroit lui-même).

En fait, de manière générale, on constate que c'est lors d'un retour dans la région d'origine que le sentiment de se sentir chez soi est le plus élevé; soit une moyenne de 84,5% pour les migrants de retour comparativement à une moyenne de 67% chez les migrants interrégionaux entrants ou sortants. Toutefois, ce sont les migrants interrégionaux sortant d'une région d'origine située en zone éloignée (ou région au nord quarante-huitième parallèle) qui se sentent le moins chez eux (60% comparativement à 68% pour les deux autres types de région) lorsqu'ils arrivent dans une autre région.¹⁷ Il y a également une légère différence lorsqu'ils reviennent en zone éloignée : 91,3% comparativement à environ 82% pour les deux autres zones. On peut y voir la raison suivante : le fait, pour ces jeunes, d'avoir quitté leur région une fois, pour une autre région, notamment par exemple, en zone métropolitaine, provoque « une rupture d'expérience avec le lieu » et a pour conséquence d'ouvrir vers des comparaisons entre la région d'origine et le lieu d'accueil. La région d'origine étant donc celle pour laquelle l'attachement est le plus fort et ce pour l'ensemble des trois zones. Les auteurs se demandent en fait si en contexte de migration interrégionale, plus la distance entre la région d'accueil et la région d'origine est importante, plus le lien d'attachement à la région d'origine serait élevé. Cela expliquerait la différence de pourcentage entre la zone éloignée et les deux autres zones : intermédiaire et métropolitaine.

¹⁷ Région du quarante-huitième est la zone située approximativement au nord du 48e parallèle au Québec – ce qui est la zone dite éloignée. La zone métropolitaine peut également être nommée zone adjacente.

Tableau 18 Migrants interrégionaux et de retour : données sur le sentiment d'être chez soi (lieu et raisons)

	Type de régions d'origine			
	Du quarante-huitième	Inter-médiaires	Méto-politaines	Ensemble des régions
Lieu où l'on se sent le plus chez soi [£]	%	%	%	%
Migrants interrégionaux (N = 1 616)	Les différences sont significatives.			
Lieu où on s'est déplacé	60,5	68,8	68,2	67,0
Lieu d'origine	26,3	22,2	19,4	21,7
Autres lieux	13,2	9,0	12,4	11,3
Total	100	100	100	100
Migrants de retour (N = 743)	Les différences ne sont pas significatives			
Lieux de la région d'origine	91,3	82,4	83,6	84,5
Autres lieux	8,7	17,6	16,4	15,5
Total	100	100	100	100
Raisons de se sentir chez soi chez les migrants interrégionaux (N = 1 615)	%*	%*	%*	%*
L'endroit lui-même	79,8	77,9	81,5	79,9
Les souvenirs [£]	55,1	42,6	42,4	44,8
Les rapports familiaux [£]	46,5	42,9	34,6	39,9
Les amis	66,7	67,2	69,2	68,0
La mentalité (p = 0,063)	47,9	49,9	54,9	51,8
Raisons de se sentir chez soi chez les migrants de retour (N = 741)	%*	%*	%*	%*
L'endroit lui-même [£]	84,1	81,2	74,0	79,0
Les souvenirs [£]	71,7	56,1	61,8	61,2
Les rapports familiaux [£]	72,5	61,9	55,8	61,5
Les amis [£]	78,3	65,2	69,4	69,2
La mentalité	47,1	44,0	46,3	45,5

Source : (Côté et Potvin 2004: 74)

1.3.4 Conclusion

Tant par ce qui ressort des données historiques sur le développement du territoire québécois, que de celles sur les fluctuations démographiques ou sur les mobilités géographiques et ce, tant pour les pôles urbains que ruraux, il semble que l'occupation du territoire au Québec soit fortement reliée à la valorisation des zones d'exploitations agroforestières le long de la vallée du Saint-Laurent. C'est l'image qui ressort des cartes présentées en début de chapitre. Par les partages de connaissances issues des travaux de recherche, par les publications gouvernementales, par les expressions discursives et davantage artistiques; des façons de se représenter le monde se construisent. Cependant ces représentations que nous nous faisons de l'espace québécois se transforment. L'intérêt pour les jeunes Québécois à s'installer dans un lieu n'est pas le même que celui de leurs ancêtres.

En fait, ces territoires évoqués doivent être lus dans un contexte plus global, tenant compte à la fois des influences issues de la mondialisation des communications, ou des accès aux images du monde par exemple, et de la transformation des usages des ressources. Comme mentionné ci-haut, il y a ces territoires traversés par les jeunes mais aussi ceux qui accueillent de nouveaux types de migrants en milieu rural. Les façons contemporaines de se déplacer dans l'espace et de s'ancrer à un lieu ne sont plus les mêmes que celles de la préhistoire jusqu'aux années 1960, où l'être humain passait une grande partie de sa vie à tirer subsistance de l'exploitation agro-forestière ou de la faune.

À cet effet, Yves Jean (1997) dans son texte sur la « *Mutation des espaces ruraux français et les écoles* » décrivait la crise d'identité en lien avec ce phénomène de la polarisation des territoires sur la base de quatre formes de ruptures : 1) démographique, 2) agriculture-rural (de territoires monofonctionnels à multifonctionnels), 3) habitat-travail (importance des facteurs psychosociologiques dans le choix d'habiter en milieu rural), 4) terre-espace (bouleversement du socle culturel). Cette dernière forme de rupture est sans doute la plus importante :

« ... Les dernières décennies ont été marquées par l'éclatement des sociétés rurales, affectant le sentiment d'identification. L'activité devient immatérielle et le rapport aux différents socles sur lesquels s'édifient les sociétés humaines, en particulier la terre, devient lointain, plus nous entrons dans une « civilisation hors sol », plus le socle des populations rurales est bouleversé. » (Jean 1997: 57)

Or, tel que cela est souligné dans notre section portant sur l'histoire des peuplements, les usages du territoire se sont transformés de façon telle à ce que nous puissions questionner les rôles intergénérationnels qui sont plus ou moins définis notamment en ce qui concerne la transmission auprès des adolescents, ou des plus jeunes générations.¹⁸

Peuvent-ils rêver leur position dans la société sur le socle du territoire? La question de l'adéquation entre les aspirations et le rôle social des adolescents avec un milieu de vie en zone rurale est primordiale dans le contexte plus global du développement du territoire et de la transmission intergénérationnelle des usages des ressources issues des territoires ruraux. Ces enjeux d'envergure interpellent directement le « sentiment d'appartenance territoriale » selon la thèse de Moquay (1997) comme mentionné précédemment et l'invention de nouvelles formes de construction identitaire.

¹⁸ Par ailleurs, le concept d'adolescence tel qu'on le connaît aujourd'hui a résulté des exigences de la société industrielle, de la rationalisation scientifique et de la psychologie à la fin du 19e siècle (Parazelli 1999).

Porter attention à ce phénomène chez les jeunes Québécois contribue à mettre en lumière leurs rapports au territoire. Les jeunes traversent plusieurs formes d'espaces lors de leurs migrations, plusieurs types de territoire, qu'ils soient sociaux ou géographiques et ils doivent s'y adapter et sur cette base définir de nouveaux ancrages (LeBlanc et Molgat 2004 : 286).

L'histoire des mouvements démographiques au Québec révèle de grandes tendances dans l'occupation géographique reliées à des modes d'usages de ressources ; le phénomène de la migration des jeunes Québécois met en lumière l'importance des rapports de proximité au milieu, rapports nuancés entre des considérations socio-économiques et des considérations spatiales, où le lien à la nature et à la mémoire des expériences vécues sont importants. Or, si les milieux aux caractéristiques rurales semblent avoir des soldes démographiques négatifs lorsque le phénomène est observé sous ces angles précédents, il apparaît que les espaces ruraux attirent de nouveaux types de migrants. Ce mouvement dit de «nouvelle ruralité» est à l'inverse de celui de «l'exode» des campagnes notamment par les jeunes (Simard 2011).¹⁹

Ce mouvement voit de plus en plus de citoyens venir vivre de façon permanente à la campagne ; ce sont les «néo-ruraux» ou les «nouveaux ruraux». Il semble que les nouvelles technologies de communication, le travail à distance, les actions de préservation des milieux naturels, la demande sociale pour des paysages de qualité soient les principaux éléments structurants de ce phénomène (Domon et al. 2011, Simard 2011). La majorité de ces nouveaux arrivants sont des adultes quittant la ville soit pour vivre leur retraite ou pour tout autre projet professionnel, certains choisiront le lieu d'accueil en fonction de caractéristiques paysagères (Domon et al. 2011).

¹⁹ Source : Groupe de recherche sur les nouveaux ruraux : <http://www.neoruraux.ucs.inrs.ca/> (consulté en 2013)

Outre les nouveaux ruraux dont l'arrivée dans les localités module les dynamiques en présence, il y a des jeunes migrants interrégionaux de retour après une période passée en milieu urbain; tout comme il y a aussi de jeunes familles qui s'installent pour une première fois à la campagne (Guimond et Simard 2006, Desjardins et Simard 2008). Par exemple, il apparaît qu'une large majorité de nouveaux ruraux *«ont relaté avoir connu des expériences de séjour positives en milieu agricole, souvent en bas-âge, ces expériences interpellent pour la plupart d'autres lieux, tantôt la ferme d'un proche parent, tantôt le souvenir d'un chalet familial mais rarement un séjour dans la région même de Havelock.»* (Domon et al. 2011: 121).

Cet énoncé illustre l'importance des relations affectives au territoire, l'importance de la mémoire d'une expérience positive dont on cherchera à reproduire l'essence par une installation dans un milieu qui ne sera pas nécessairement le même, mais qui permettra d'actualiser les sensations passées dans le présent.

En fait, tant l'arrivée des jeunes migrants de retour en leur région d'origine dans l'espace rural, que l'arrivée de migrants originaires de milieu urbain (de tous âges) et venant y résider apportent un vent de fraîcheur aux localités d'accueil. Cela ne se fait toutefois pas toujours sans résistance de la part de ceux qui vivent là depuis plus longtemps ; les rapports sociaux y étant parfois bouleversés entre les ruraux de longue date, les néo-ruraux et les élus et responsables locaux (Simard 2011). Ces travaux semblent mettre de l'avant l'idée d'un milieu rural multifonctionnel, où les dynamiques de peuplement ne sont plus uniquement reliées à l'exploitation d'une ressource agricole ou naturelle; mais aussi pour vivre dans ces lieux.

L'espace dit rural, est situé hors des couronnes urbaines (villes et banlieues). Comme illustré précédemment par nos cartes, le territoire québécois est divisé en 4 grandes zones : Montréal, adjacente ou métropolitaine, intermédiaire et éloignée. À l'intérieur de ces zones, il y a des villes de différentes tailles; ainsi l'espace rural n'est pas homogène. Le site de Solidarité rurale du Québec apporte des nuances²⁰ :

*«Quand on parle de la ruralité québécoise, on fait référence à près de 1000 communautés et à 1 950 000 habitants, selon la définition de la ruralité adoptée par la Politique nationale de la ruralité. Au sens de cette politique, les collectivités considérées rurales sont celles de moins de 10 000 personnes ou, pour quelques exceptions, les municipalités de plus de 10 000 habitants situées dans une région rurale. En 2006, la population rurale représente donc 26,2% de la population totale du Québec (7,4 millions d'habitants) et occupe près de 90 % du territoire habité. En fait, jamais dans l'histoire du Québec, la population rurale n'a été aussi nombreuse.»*²¹

Les données actuelles de la recherche sur les nouveaux ruraux laissent entrevoir une ruralité transformée au passage du 21^e siècle, une ruralité multifonctionnelle au sein de laquelle des rapports tant aux collectivités qu'au territoire d'accueil sont en mutation ; il importe d'y voir *«la nécessité de dépasser les binômes traditionnels»* entre par exemple agriculteurs et non-agriculteurs ; anciens et nouveaux résidents, etc. (Domon et al. 2011: 131). Ce faisant, dans le contexte de la migration interrégionale des jeunes où la question de la mobilité est reconnue comme principe d'accession à la vie adulte ; le sentiment d'appartenance s'en trouverait alors mouvant et *«lié davantage aux valeurs, tels la qualité de vie, la proximité de la nature et le développement durable, pour attirer et intégrer davantage de jeunes»* (Simard 2011: 112)

²⁰ Source : http://www.mamrot.gouv.qc.ca/pub/developpement_regional/ruralite/politique_nationale_ruralite/ruralite_politique.pdf (consulté en 2013)

²¹ Source : <http://www.ruralite.qc.ca/fr/Ruralite/Territoire-et-demographie> (consulté en 2013)

Il importe cependant de positionner les éléments de cette construction en lien avec des caractères physiques du territoire, d'où la pertinence de conduire une réflexion davantage axée sur les expériences vécues par les adolescents à leur milieu; en mettant en place des projets pouvant liés à la fois, des dimensions sociale, temporelle et spatiale comme le soulignait (Garneau 2000). Comment alors les adolescents, se représentent-ils ce territoire où ils vivent actuellement, et ce, avant de migrer, ces expériences qui potentiellement traverseront les souvenirs, leurs histoires personnelles? Notre recherche s'inscrit au cœur de cette réflexion en élaborant une stratégie méthodologique basée sur cet outil qu'est le processus de création filmique pouvant rendre compte de la picturalité et de la spatialité de l'espace de vie, des valorisations sociales et paysagères..

1.4 SCHÉMA RÉCAPITULATIF DU CADRE CONCEPTUEL

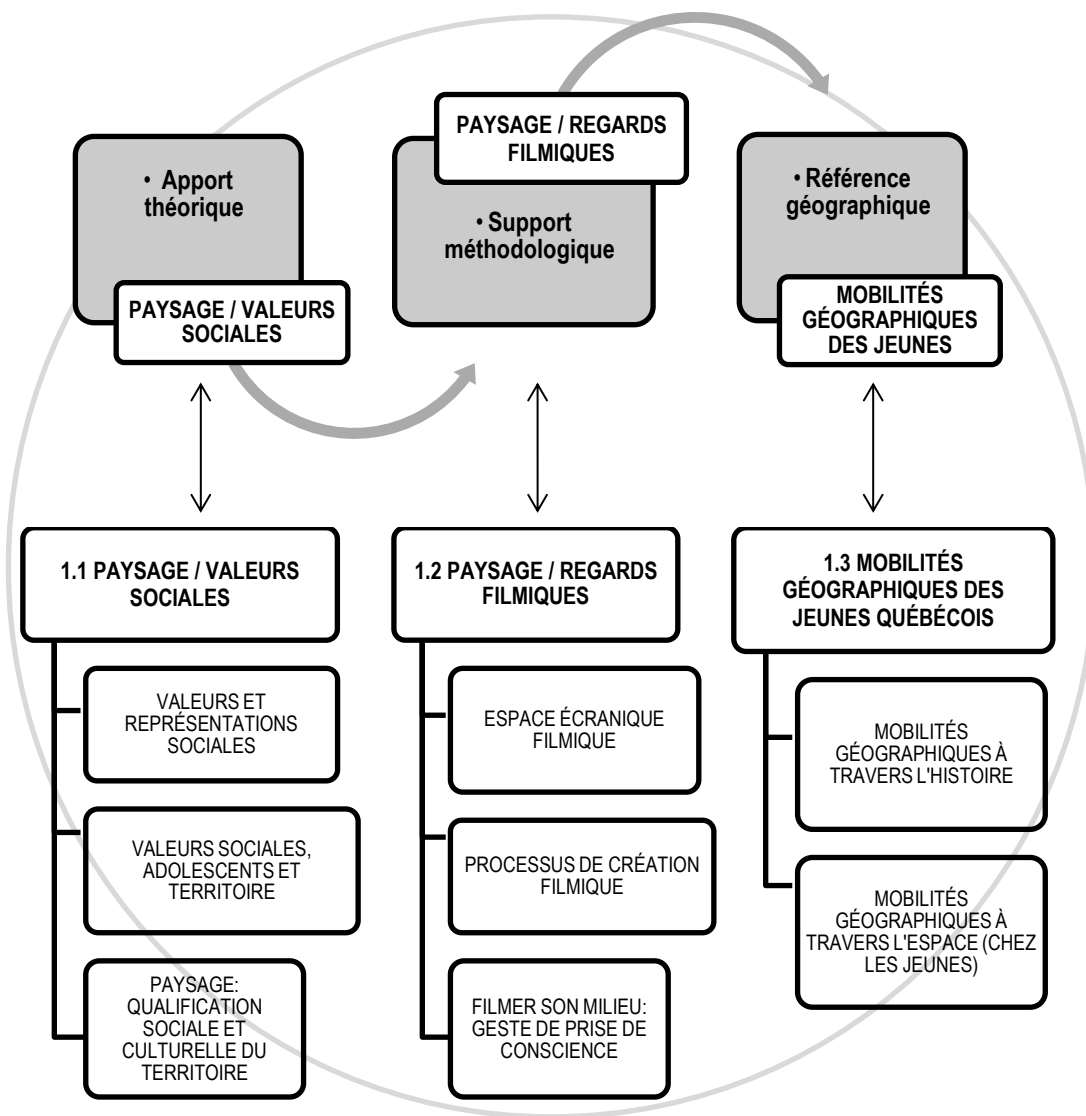


Figure 9 Schéma récapitulatif du cadre conceptuel

2 MÉTHODOLOGIE

« Tout se passe comme si s'établissait une transparence entre la nature et nous. Le paysage serait transparent à ce qu'il présente, et nous aurions grâce au paysage un regard « vrai » sur les propriétés de la nature. Nous croyons être en rapport direct avec ce qui se présente là ingénument. Cependant, nous devrions nous méfier de cette fable et savoir qu'un travail considérable est à l'origine de cette intuition instantanée; car nous « faisons » du paysage, nous usons d'outils, nous cadrons, mettons à distance, utilisons toutes les ressources du langage. En réalité, il s'agit de parfaire la convenance d'un modèle culturel avec le contenu singulier d'une perception. »

Anne Cauquelin ²²

« Nous pouvons distinguer deux modes ou trajets de l'imagination : l'un part de la parole pour aboutir à l'image visuelle, l'autre part de l'image visuelle pour aboutir à l'expression verbale. Le premier s'effectue normalement dans la lecture : nous lisons par exemple une scène de roman, ou un reportage dans un journal, et le texte nous incite plus ou moins efficacement à voir la scène comme si elle se déroulait sous nos yeux; sinon la scène entière, du moins des fragments et des détails qui émergent de l'indistinct. Dans le cas du cinéma, l'image que nous voyons sur l'écran a traversé elle aussi un texte écrit, après quoi le metteur en scène l'a « vue » mentalement, puis on l'a reconstruite dans sa corporéité sur le plateau, avant de la fixer définitivement dans les photogrammes du film. Tout film est donc l'aboutissement d'une série d'étapes, immatérielles et matérielles, au cours desquelles les images prennent forme; dans ce processus, le « cinéma mental » de l'imagination joue un rôle tout aussi important que la réalisation effective des séquences, dont la caméra permettra l'enregistrement et la moviola le montage. Ce « cinéma mental » fonctionne continuellement en chacun de nous – et jamais il ne cesse de projeter des images sur notre écran intérieur. »

Italo Calvino ²³

²² Cauquelin, A. (2000). L'invention du paysage. Presses Universitaires de France/Quadrige : 190

²³ Calvino, I. (2001). Leçons américaines – Aide-mémoire pour le prochain millénaire, Éditions du Seuil : 136-137.

PRÉSENTATION

Cette deuxième partie expose les procédures méthodologiques qui ont permis la conduite de la recherche reposant sur une approche qualitative globale. Elle a cependant deux aspects principaux : 1) conception de projets culturels en milieu scolaire pour recueillir nos données et 2) élaboration d'un cadre opératoire pour les analyses.

Nous traitons du premier aspect dans le cadre du chapitre 2.1 sur la stratégie méthodologique : en fait, il s'agit de la présentation de l'ensemble des éléments nécessaires à la collecte de données. Au chapitre 2.2, les données recueillies sont présentées et au chapitre 2.3, ce sont les manœuvres nécessaires aux analyses : le cadre opératoire.

2.1 STRATÉGIE MÉTHODOLOGIQUE

2.1.1 Introduction

Nous présentons en début de chapitre ce qui a orienté notre démarche de recherche qualitative (section 2.1.2). À la section 2.1.3, nous décrivons les projets de collectes de données conçus pour obtenir des «processus de création filmique» que nous pouvons déconstruire en plusieurs dimensions, les projets Saisons et Hiver. Ils ont été mis de l'avant dans un contexte professionnel à travers le programme d'éducation cinématographique aux jeunes du Ministère de la Culture et des Communications du Québec dans 3 écoles. Lorsque les écoles ont été déterminées, le choix des adolescents s'est fait en synergie avec les responsables scolaires : nous nous sommes arrêtés sur des élèves de niveau secondaire 4 (section 2.1.4). Le choix des écoles est relatif au choix des zones territoriales pour accueillir ces projets; elles étaient situées dans trois zones territoriales le long du fleuve St-Laurent ; deux écoles en Montérégie, l'une en milieu rural et l'autre en milieu urbain et une école dans le Bas-Saint-Laurent (section 2.1.5). Il va sans dire que des procédures ont été mises en place afin que les principes visant l'éthique soient respectés et nous présentons ces aspects en fin de chapitre (section 2.1.6).

2.1.2 Méthodologie de recherche qualitative

L'objet de notre recherche est ce phénomène qu'est le lien des adolescents au territoire à travers les expériences paysagères au sein d'images filmiques qu'ils ont fait de leur milieu.

Cela sous-entend que nous avons une action humaine, un schéma de relations à explorer entre des adolescents et l'espace, afin de circonscrire la structure du mouvement de cette «action», de ce «schéma de relations». Il allait de soi que nous allions positionner la méthodologie sous l'angle d'une recherche qualitative.

Les caractéristiques de cette méthodologie s'intéressent à la vie *«d'individus, de groupes, de sociétés et d'organisations au quotidien [et que] le rôle du chercheur est d'atteindre une compréhension holistique (systémique, globale, intégrée) du contexte de l'étude : sa logique, ses arrangements, ses règles implicites et explicites.»* (Miles et Huberman 2003: 21).

Comme en fait foi le panorama graphique des types de recherche qualitative (figure 10), la recherche qualitative a des ramifications des plus complexes et aussi des méthodes très précises pour saisir la signification de faits ou d'expériences selon les cas de recherches. En ce qui nous concerne, nous nous rapprochons de cette idée d'identification et de catégorisation *«d'éléments, l'exploration de leurs relations»* (Miles et Huberman 2003: 21).

Si les sciences humaines et sociales telles que l'ethnographie, l'anthropologie, la psychologie semblent être citées fréquemment dans ce tableau et que l'on y retrouve par contre moins les disciplines de l'aménagement (architecture, architecture de paysage, urbanisme, design), il s'avère que l'un des points nommés sera une porte d'ancrage pour nous, il s'agit de la «*théorie enracinée dans les faits*» ou également «*théorie ancrée*» (Strauss 2003).

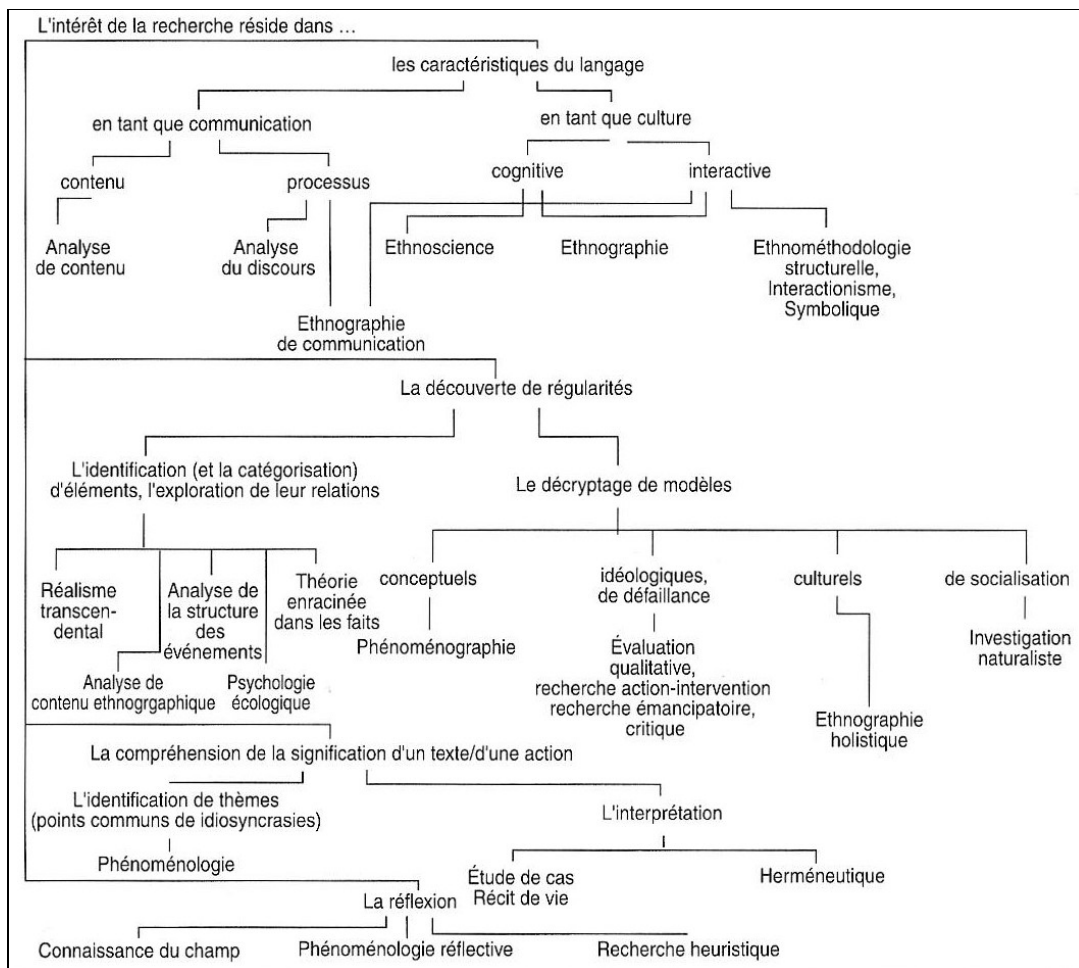


Figure 10 Panorama graphique des types de recherche qualitative

Source : (Miles et Huberman 2003: 21)

On retient donc les besoins de coder, de catégoriser et de relier les éléments de sens jusqu'à un état de saturation des connaissances satisfaisant pour les besoins des objectifs de recherche.

La mise au point d'une méthodologie de recherche est règle générale un processus itératif qui se déploie dès que le contexte de la recherche et de sa problématique sont cernés.

Dans notre première partie (cadre conceptuel), l'exploration de la connaissance sur les grands modes de mouvements géographiques et de peuplements, de l'échelle mondiale à celle du Québec nous mettait déjà en contact avec des travaux ayant des cheminements méthodologiques spécifiques. Les fruits de longues enquêtes historiques à travers l'étude cartographique et démographique des territoires à l'échelle planétaire comme québécoise nous font entrevoir la réalité des phénomènes de peuplement selon des angles précis. Les recherches plus fines menées sur les motifs des mobilités géographiques des populations sont conduites auprès de larges échantillons de population à l'aide de questionnaires et d'analyses statistiques selon un filtre sociologique dans la plupart des cas. Au fil de ce travail nécessaire, tout chercheur en vient à préciser ses propres questions de recherche et voit germer en lui l'angle qu'il pourrait apporter. Au départ, notre intérêt à faire cette recherche visait donc les liens entre adolescents et territoire selon une approche filmique, culturelle.

En découvrant les travaux de chercheurs sur les thèmes de l'espace et de la mobilité géographique des jeunes Québécois, nous avons pu constater qu'il n'y avait pas réellement d'examen basé sur un corpus empirique tel que nous souhaitons le faire.

Toutefois, ces analyses, toujours sous l'égide de la recherche qualitative mais avec de larges pans de statistiques nous ont fait découvrir les enjeux essentiels des mouvements des jeunes sur le territoire à notre époque.

Par ailleurs, la compréhension des mécanismes de la fonction du paysage, tel un filtre qualifiant socialement et culturellement la relation entre l'individu et le territoire, est essentielle au sein de cette recherche puisque nous cherchons justement à saisir ce que pourrait être «cette fonction» traduite par des processus de création filmique engageant de jeunes adolescents à l'orée de leurs décisions migratoires.

«Expérimenter, enquêter, examiner» sont sans doute les trois grands verbes caractérisant les stratégies de recherche qualitative (Miles et Huberman 2003). Selon les cas, les chercheurs interagissent avec les objets de leurs enquêtes ou ne se posent qu'en observateurs. Ainsi, pour investiguer l'objet «phénoménologique» de cette recherche, une approche qualitative de nature empirique nous semblait la plus appropriée et de plus, nous pouvions y insérer différentes formes de méthodes telles que celles qui sont nécessaires pour investiguer des valeurs sociales. C'est une «stratégie d'observations non interactive» et cela, bien que nous ayons créé le projet pour susciter nos données (Miles et Huberman 2003: 20). Notre objet est étudié par une méthodologie globale de recherche qualitative reposant sur un projet en milieu scolaire pour la collecte et l'analyse des données, soit 3 projets réalisés dans trois types de zones territoriales, dans autant d'écoles : les projets Saisons et Hiver.

2.1.3 Projets sur deux saisons (automne et hiver) : *observer le temps pour explorer l'espace*

Nous avons conçu un projet de collectes de données permettant aux adolescents de filmer leur milieu pour que nous puissions par la suite en relever des dimensions relatives à nos objectifs de recherche. Notamment, à savoir si leur façon de filmer l'espace et si les valeurs qui en ressortent illustreraient des relations singulières envers le territoire lors de saisons plus froides telles que l'automne et l'hiver. Ainsi lors de la conception des projets Saisons et Hiver, il était prévu que les jeunes participants dressent un «portrait» de deux saisons au Québec, l'automne et l'hiver, des thèmes à la fois vastes et évocateurs tout en étant relatifs au temps et au climat, ou à des caractères spécifiques aux paysages. Nous cherchions à éventuellement, saisir, parmi ce qui serait en évidence dans les images conçues par les adolescents, les attributs relatifs au climat (et cela pour faire écho aux modes de peuplement historique du Québec, section 1.3.2). Par exemple, en contexte hivernal, est-ce que les habitations, les moments de fête à l'intérieur ressortent ou en contexte automnal, est-ce que ce sont les couleurs des végétaux ou les constructions scolaires?

Mais également, nous cherchions à structurer un projet de collectes de données qui permettrait d'observer le temps pour explorer l'espace dans l'intention de faire ressortir ultérieurement pas nos analyses, ces dimensions paysagères inscrites dans les images filmiques que ces adolescents feraient de leur milieu; de décrire la façon dont ils adolescents représentent leur milieu de vie par les valeurs qu'ils accorderaient à la nature et à la communauté.

Les projets «Saisons» et «Hiver» se sont donc déroulés durant l'année 2006-2007 dans trois écoles, soit pour le projet «Saisons», à l'École secondaire Arthur-Pigeon (Commission scolaire de la Vallée-des-Tisserands) et pour le projet «Hiver» à l'École secondaire Participative L'Agora (Commission

scolaire Marie-Victorin) en Montérégie; un deuxième projet «Hiver» a, par ailleurs, eu lieu simultanément à l'École secondaire Chanoine-Beaudet de Saint-Pascal-de-Kamouraska (Commission scolaire de Kamouraska-Rivière-du-Loup) dans la région du Bas-Saint-Laurent. Plus d'une trentaine d'adolescents de ces trois écoles et âgés d'environ 15 ans, de niveau secondaire 4, ont participé au projet.

De façon plus globale, ces projets se déroulaient ainsi en milieu scolaire, intégrés à un programme de cours, soit multimédia/informatique, arts plastiques et étaient subventionnés dans le cadre du Programme d'éducation cinématographique aux jeunes du Ministère de la Culture et des Communications du Québec (MCCQ).²⁴ Outre le fait de servir les fins de la recherche, ces projets visaient non seulement à transmettre aux jeunes des outils spécifiques aux possibilités des usages des technologies vidéographiques, mais à leur donner l'occasion de s'exprimer sur leur milieu de vie par le cinéma. La chercheuse et les organisateurs souhaitaient instaurer un rayonnement réel des œuvres créées par les élèves tant dans leurs communautés locales qu'à l'ensemble de leur région.²⁵

Des rencontres d'introduction à la démarche globale du projet ont eu lieu dans chaque classe participante. Les élèves recevaient également une lettre d'information, un aide-mémoire ainsi que des formulaires de consentement (les modèles de lettre d'information et d'aide-mémoire sont à la prochaine section 2.1.6, figures 14, 15 et 16, les modèles de formulaires de consentement sont en annexe 2.).

²⁴ Il aurait été pertinent, fort probablement, de conduire cette recherche sur quatre saisons, ou autant que possible sur autant de saisons, de façon équivalente dans toutes les écoles participantes. Les fonds disponibles pour ce type de projets sont limités.

²⁵ Les projets Saisons et Hiver de la Montérégie ont fait l'objet de présentations/diffusions en milieu scolaire tandis que le projet Hiver réalisé à l'École Chanoine-Beaudet dans le Bas-Saint-Laurent a fait l'objet d'une présentation publique plus importante lors de l'Université rurale à La Pocatière à l'automne 2007. À ce moment, les jeunes, les enseignants responsables, la direction de l'école et la chercheuse étaient présents. À cette occasion, le projet de recherche globale a également été présenté au public en plus de tous les courts films réalisés à l'hiver 2007 dans Kamouraska. Les résultats finaux de cette recherche doctorale devraient éventuellement être présentés dans ces milieux.

Au prochain chapitre 2.2 «Données recueillies», le déroulement plus précis de la démarche de collecte de données à travers ces projets est présenté ainsi que le type et la quantité de données obtenues. Le chapitre 2.3 présente la façon dont ces données seront analysées. Toutefois, à la partie 3 «Analyses et résultats» de brefs rappels des méthodes utilisées sont faits.

Voici les consignes transmises (et insérées dans la lettre d'information)²⁶:

« Chaque élève participant aura accès à une caméra vidéo qui lui sera prêtée par l'école et à une cassette mini DV, pour une période de deux semaines et ce, à deux ou trois reprises durant l'année scolaire, soit durant l'automne, l'hiver et le printemps.

Plus précisément le projet SAISONS est un journal cinématographique collectif où chacun des élèves pourra explorer d'une façon originale le temps qui passe dans sa région. L'élève filmera les changements qu'il observe dans la nature, au niveau du climat et de la température ainsi qu'au niveau des activités humaines qui marquent les saisons.

*Extrait du poème « Saisons » de Vanessa Daoust:
Enfin, durant les quatre saisons de l'année
Qu'on se promène en voiture, à vélo ou à pied
Prendre un peu de temps pour voir le travail de Dame Nature
N'a jamais fait de mal à personne, j'en suis sûre*

Liste détaillée des activités auxquelles l'élève aura à participer :

- *Tenir un journal de bord de ses activités de tournages*
- *Dessiner une carte géographique de la région*
- *Participer à des activités de formation cinématographique*
- *Filmer à quelques reprises au sein de son cadre de vie ou de son environnement, de manière individuelle ou en équipe, à l'aide d'une caméra vidéo qui lui sera prêtée par l'école Arthur-Pigeon*
- *Participer à des discussions de groupe à quelques reprises*
- *Exprimer, seul ou en petite équipe, les raisons de ses choix d'images devant une équipe de tournage restreinte (candidate au doctorat, caméraman et preneur de son ainsi que le professeur responsable) »*

Soulignons ici, que les adolescents avaient accès à des caméras qu'ils avaient le loisir d'utiliser à l'école ou à l'extérieur de l'école pour des périodes d'environ deux semaines à chaque fois.

²⁶ Texte complet de cette lettre à la section 2.1.6

Chaque participant recevait une cassette de tournage qu'il pouvait utiliser, selon son gré, pour une période de filmage en dessous de 30 minutes. Il pouvait filmer donc soit 5 minutes, 20 minutes, peu importait. La formation technique qu'ils ont reçue était minimale. En compagnie d'un caméraman et d'un preneur de son, nous leur avons expliqué comment fonctionnait la caméra et comment l'utiliser avec un trépied. Il était nécessaire qu'ils s'abandonnent à leur propre spontanéité avec la caméra, à improviser avec elle selon leur inspiration du moment. La formation qu'ils ont reçu visait donc à faire en sorte que les adolescents se sentent confiants et libres d'être en mouvement ou non dans l'espace, de mettre leur caméra sur une base fixe (trépied ou non); de filmer à l'intérieur ou à l'extérieur, de filmer longtemps quelque chose, de filmer plus rapidement autre chose; de filmer à l'école, à la maison ou en n'importe quel autre endroit; de filmer des activités avec des personnes ou non, des animaux ou non.

Par la suite, des entretiens ont été effectués avec chacun d'entre eux afin qu'ils puissent décrire et évaluer leurs images vidéographiques. Ces entretiens, qui ont été retranscrits, étaient aussi le moment de recueillir les mots qui seraient nécessaires pour les analyses.

Ces projets sont le vecteur de la recherche : un vecteur temporel représentant d'une part, une possibilité de variations climatiques saisonnières à défaut d'investiguer plusieurs zones territoriales et d'autre part, une stratégie de collectes de données permettant de sonder le rapport à l'espace selon une lecture diachronique (en quelques mois – septembre 2006 à mai 2007) afin également d'y appliquer des observations récurrentes.

L'adolescent-filmeur participe en quelque sorte à un jeu de découverte « *comme s'il était le premier explorateur du monde avec une caméra vidéo entre les mains pour témoigner de ses observations...* ». Par ce moyen, les enquêtés observent le territoire à travers une caméra qui leur est prêtée par l'école. Ils observent ainsi des variations de différents ordres : nature, climat, activités humaines. Ils sélectionnent implicitement des images et des valorisations sociales. Au niveau conceptuel c'est comme une immense *camera obscura* - tel que souligné à la section 1.2.2 «Espace écranique et filmique : lieu transversal et sensoriel» - qui permet au réel de se poser sur ce support audiovisuel archivant les images, les sons, les mouvements, soit les dimensions paysagères, telles des valorisations sensorielles à l'état latent. Celles-ci ainsi que les valeurs sociales seront décodées, mises « en lumière », lors d'analyses plus fines des images filmiques et des récurrences à plusieurs niveaux.

2.1.4 Choix des adolescents : âgés d'environ 15 ans, niveau secondaire 4

La stratégie méthodologique a donc été conçue pour obtenir, à terme, une analyse témoignant des expériences paysagères vécues par des adolescents âgés d'environ 15-16 ans et issus principalement de milieu rural au Québec. En fait, les adolescents de cet âge, lorsqu'ils étudient au secondaire, sont rendus au quatrième niveau; qui est l'avant-dernière année de ce type d'études. Le dernier niveau est le «secondaire 5» et ils ont alors 16-17 ans environ. Donc, en principe, en secondaire 4, ils ont déjà une bonne idée de ce qu'ils veulent faire plus tard; ils envisagent la poursuite d'études collégiales en vue d'une formation professionnelle ou pour aller plus tard à l'université. En quelques cas, ils termineront leurs études secondaires et occuperont un emploi. Ils sont donc à la croisée du passé récent de leur enfance et ils sont également à imaginer leur futur comme jamais auparavant dans leur vie. Lorsqu'ils sont en secondaire 5, normalement, leur décision

est prise. Ainsi, en secondaire 4, vers 15 ans ils vivent ce temps présent, où ils ont à réfléchir à la décision qu'ils auront à prendre, dans quelques mois, afin de quitter ou non leur espace de vie quotidien ou leur milieu d'origine, pour affirmer leur autonomie d'adulte. C'est en effet, au cours de cette période de la vie que les intentions migratoires se forment dans l'esprit des jeunes (LeBlanc 2004). Le concept de migration implique un rapport fort, obligé, à l'espace et au territoire. En ce sens, le choix des enquêtés a été fait de cette manière puisqu'il s'agit d'une période de vie en «*contexte pré migratoire*», lequel va infléchir de façon significative les mobilités territoriales futures. Nous voici donc à une période charnière dans leur vie, où leur imaginaire se situe probablement entre la mémoire et le désir d'aller vers des lieux; une période où la formation de l'ancrage identitaire au territoire nous semble être la plus active et la plus palpable pour les fins de notre recherche.²⁷

2.1.5 Écoles / zones territoriales le long de la vallée du fleuve Saint-Laurent

Les zones territoriales et les écoles choisies pour cette recherche sont situées le long de la vallée du fleuve Saint-Laurent (figure 9). Elles sont dans cet axe valorisé par la colonisation agro-forestière depuis l'arrivée des premiers Européens (Morisset 1987, Harvey 1996, Courville 2000); par les peintres du 19e siècle (Villeneuve 1999, Courville 2000) et par l'industrie touristique (Association des plus beaux villages du Québec 2009). Ainsi les lieux des écoles croisent cette ligne ayant des réminiscences historiques mais aussi trois grands types de zones démographiques selon leur niveau d'éloignement d'un grand centre urbain : intermédiaire, métropolitaine/adjacente et éloignée.

²⁷ Les projets «Saisons» et «Hiver» ont par ailleurs été présentés aux écoles en amont de la réalisation si on peut dire «empirique». Nous avons validé les différentes étapes avec les directeurs des écoles de même qu'avec les enseignants responsables. Le bon choix du niveau scolaire a également été discuté avec les directions d'école.

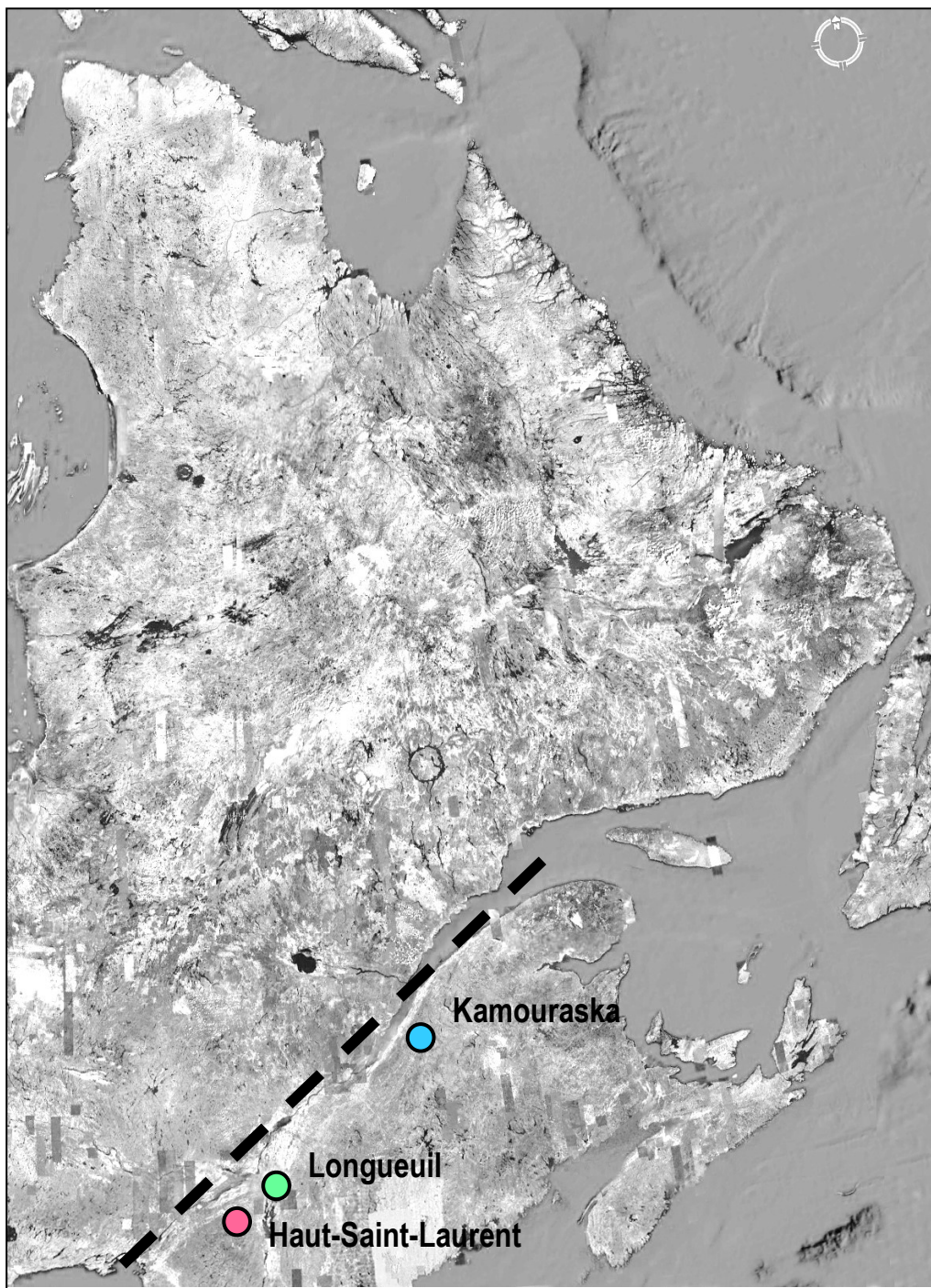


Figure 11 Écoles / zones territoriales le long de la vallée du fleuve St-Laurent (Québec)

Source : Carte Google Earth aménagée par Anne Arduin

2.1.5.1 Haut-Saint-Laurent - École secondaire Arthur-Pigeon, Huntingdon

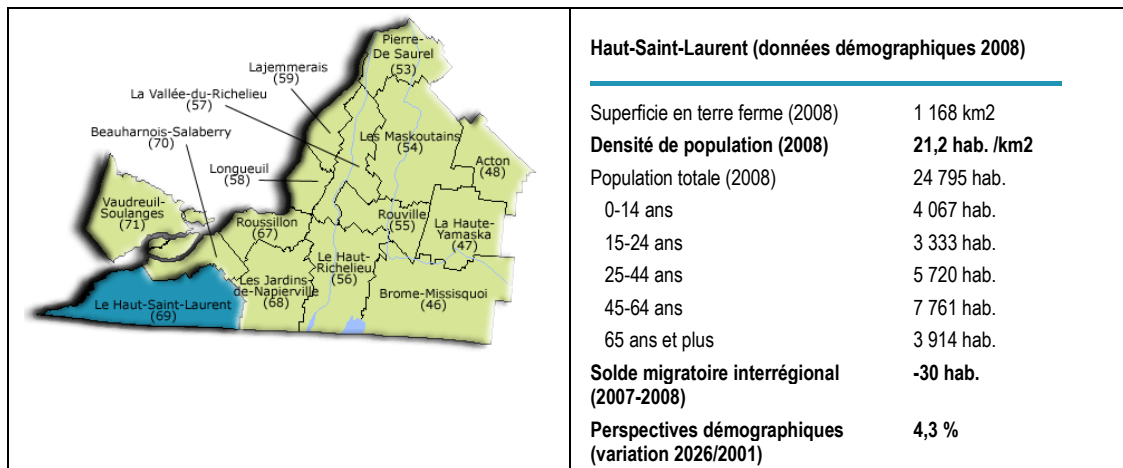
- Type de zone territoriale : intermédiaire - rurale
- Région de la Montérégie, MRC du Haut-Saint-Laurent et en partie MRC de Beauharnois-Salaberry
- L'École secondaire Arthur-Pigeon fait partie de la Commission scolaire de la Vallée-des-Tisserands

Le **Haut-Saint-Laurent** est le territoire principal pour notre étude. Il est situé en «zone intermédiaire», soit une zone à proximité d'un centre urbain. De façon plus précise, le choix de l'École Arthur-Pigeon à Huntingdon, dans la municipalité régionale de comté (MRC) du Haut-Saint-Laurent en Montérégie, s'avérait intéressant puisque cette MRC est entièrement rurale. Il y a environ 20 personnes par kilomètre carré dans cette zone (voir tableau 19).²⁸

Les élèves qui la fréquentent proviennent tous de cette zone, entièrement à vocation rurale. Certains d'entre eux habitent la MRC voisine, soit Beauharnois-Salaberry, à vocation rurale dans une large mesure. Ces deux MRC sont riveraines du fleuve Saint-Laurent. Ainsi les projets de ces adolescents se sont réalisés dans une zone intermédiaire, soit à distance moyenne du grand centre urbain qu'est Montréal. Huntingdon est situé à environ 70 kilomètres du centre-ville de Montréal là où il y a plusieurs établissements universitaires et collégiaux. Il y a également un cégep à Salaberry de Valleyfield, à environ 25 kilomètres d'Huntingdon. En effet, l'un des principaux motifs de migration est la poursuite d'études post-secondaires, plus les établissements sont loin, à l'extérieur du milieu d'origine et plus un déménagement s'imposera pour les jeunes adultes.

²⁸ Source: Institut de la statistique du Québec <http://www.stat.gouv.qc.ca/regions>, (consulté en 2008)

Tableau 19 Haut-Saint-Laurent – données démographiques (2008)



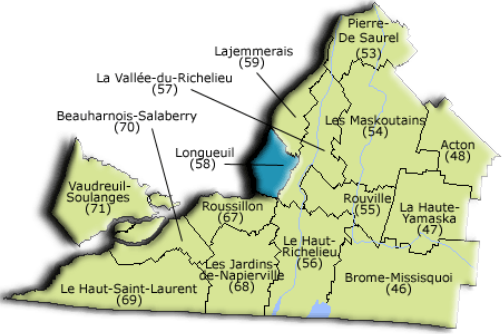
Source des tableaux 19, 20, et 21: Institut de la statistique du Québec <http://www.stat.gouv.qc.ca/regions> (consulté en 2008)

2.1.5.2 Longueuil –École secondaire participative l'Agora, Longueuil

- Type de zone territoriale : métropolitaine/adjacente - urbaine
- Région de la Montérégie
- L'École secondaire participative l'Agora, Longueuil (Greenfield Park) fait partie de la Commission scolaire Marie-Victorin

L'un des projets Hiver a été réalisé en milieu urbain, plus densément peuplé, soit à l'École secondaire participative L'Agora à Longueuil. En effet, la densité de la population de ce secteur urbain est de 1390 habitants au kilomètre carré comparativement à une vingtaine dans le Haut-St-Laurent et près de 10 dans Kamouraska (Bas-St-Laurent), l'autre territoire témoin. Les jeunes de cette école, une fois leur secondaire 5 complété, ont le choix d'institutions pour les études post-secondaires : à proximité, on compte deux institutions collégiales et deux satellites universitaires. La ville de Montréal offre plusieurs institutions post-secondaires à quelques kilomètres (tableau 20).

Tableau 20 Longueuil – données démographiques (2008)

	Longueuil (données démographiques 2008)	
	Superficie en terre ferme (2008)	282 km ²
Densité de population (2008)	1 390,8 hab. /km²	
Population totale (2008)	392 776 hab.	
0-14 ans	60 429 hab.	
15-24 ans	52 129 hab.	
25-44 ans	102 726 hab.	
45-64 ans	119 876 hab.	
65 ans et plus	57 616 hab.	
Solde migratoire interrégional (2007-2008)	-470 hab.	
Perspectives démographiques (variation 2026/2001)	10,2 %	

2.1.5.3 Kamouraska – École secondaire Chanoine-Beaudet, St-Pascal-de-Kamouraska

- Type de zone territoriale : éloignée - rurale
- Région du Bas-Saint-Laurent, MRC Kamouraska
- L'École secondaire Chanoine-Beaudet fait partie de la Commission scolaire de Kamouraska – Rivière-du-Loup

La zone **Kamouraska** couvre tout le secteur autour de l'École secondaire Chanoine-Beaudet à Saint-Pascal-de-Kamouraska; zone située encore là dans une MRC entièrement rurale mais dite en «zone éloignée». En fait toute la région administrative du Bas-Saint-Laurent est en zone éloignée. On y compte environ 10 habitants au kilomètre carré. Tout comme dans le Haut-Saint-Laurent à vocation rurale, les élèves qui ont participé au projet viennent des villages voisins. Depuis Saint-Pascal-de-Kamouraska, les distances des centres urbains les plus près ayant des établissements d'enseignements collégiaux, sont de 40 kilomètres vers Rivière-du-Loup et de 30 kilomètres vers La Pocatière. Pour les centres ayant des établissements universitaires, les plus près de Saint-Pascal, il y a Rimouski à environ 140 kilomètres et il y a Québec qui est à environ 160 kilomètres (tableau 21).

Tableau 21 Kamouraska – données démographiques (2008)

	Kamouraska (données démographiques 2008)	
	Superficie en terre ferme (2008)	2 244 km ²
	Densité de population (2008)	9,8 hab. /km²
	Population totale (2008)	22 019 hab.
	0-14 ans	3 160 hab.
	15-24 ans	2 655 hab.
	25-44 ans	4 890 hab.
	45-64 ans	7 224 hab.
	65 ans et plus	4 090 hab.
	Solde migratoire interrégional (2007-2008)	-67 hab.
	Perspectives démographiques (variation 2026/2001)	- 11,3 %

2.1.6 Procédures pour le respect de l'éthique et limites de la recherche

Pour s'assurer que notre modèle de collectes de données ainsi que les analyses et les présentations des résultats soient conformes aux normes en vigueur pour le respect de l'éthique de la recherche à l'Université de Montréal, nous avons soumis une proposition de travail au Comité plurifacultaire d'éthique de la recherche (CPÉR) en mars 2006, soit quelques mois en amont du début de la collecte de données.

Cela incluait un exemple de texte de présentation pour les adolescents, un formulaire de consentement à la recherche et un formulaire d'autorisation au tournage.²⁹ Ces documents ont été conçus d'abord pour une présentation du projet destinée aux adolescents participants et nous nous adressions à eux, à la deuxième personne, soit en les tutoyant. Les deux formulaires de consentement, l'un à la recherche et l'autre pour être filmé, avaient été faits à l'attention de leurs parents ou tuteurs. La réponse du comité qui a été reçue est à la figure 12. On nous demandait des modifications aux documents. Suite à la réception de cet avis du CPÉR, nous avons révisé les documents requis avec l'aide d'un avocat. Les principales modifications apportées, outre le fait que le texte de présentation du projet a été écrit pour s'adresser aux parents et/ou aux tuteurs des adolescents, les formulaires ont eu des changements significatifs : la section «droit de retrait» est devenue «participation volontaire et droit de retrait» et une section «modalités des filmages» a été ajoutée (voir un extrait de ces modifications à la figure 13):

²⁹ En annexe 2 se trouvent la correspondance avec le Comité plurifacultaire d'éthique de la recherche (CPÉR); les exemples de documents avant leur réponse, puis ceux qui ont été corrigés par la suite.

Votre demande de certificat d'éthique pour le projet « Espace et imaginaire des adolescents en différentes zones territoriales mis à jour par des images filmiques » a été étudiée par le comité d'éthique qui a rendu la décision suivante.

Le Comité approuve l'émission du certificat d'éthique, sous réserve de l'approbation du président suite aux précisions et modifications suivantes :

- * spécifier quelles sont les « normes en vigueur dans le milieu cinématographique » en ce qui concerne la présentation d'images à des fins publiques et citer la ou les références;
- * indiquer quelles seront les mesures prises par la chercheuse afin de s'assurer que les enfants filmeront selon les règles déontologiques;

Au formulaire de consentement :

- * adresser le formulaire de consentement aux parents (et l'adapter en conséquence), puisqu'il s'agit de participants mineurs; obtenir le consentement des parents et l'assentiment (Je suis d'accord pour participer à.) des jeunes;
- * préciser le contenu et les modalités des filmages (en particulier en expliquant quelles personnes pourraient être éventuellement filmées par les enfants);
- * spécifier quelle utilisation sera faite des filmages;
- * indiquer la durée de conservation des données;
- * adapter dans le formulaire de consentement la déclaration de la chercheuse juste au-dessus de sa signature afin qu'elle corresponde aux conditions dans lesquelles les participants prendront connaissance du formulaire de consentement et le signeront.

Le comité suggère aussi d'utiliser du papier en-tête pour le formulaire de consentement ou, le cas échéant, pour une lettre d'introduction.

Figure 12 Extrait réponse du CPÉR, 9 avril 2006

5. Participation volontaire et droit de retrait

La participation de l'élève à la présente recherche est entièrement volontaire.

L'élève est libre de se retirer en tout temps par avis écrit de lui-même ou de l'un de ses parents, sans préjudice et sans devoir justifier le retrait.

Pour toute question relative à la recherche et au projet « SAISONS », ou pour un retrait de la recherche, vous pouvez communiquer avec le professeur Yanick Huet ou avec Anne Ardouin, chercheuse (candidate au doctorat), Chaire en paysage et environnement, Faculté de l'Aménagement, Université de Montréal au numéro de téléphone suivant : (514) 343-2320 ou à l'adresse courriel suivante :

anne.ardouin@umontreal.ca

6. Modalités des filmages

L'école prête à l'élève une caméra et une cassette mini DV pour chaque période de tournage. L'élève doit prendre soin de la caméra. Le filmage se fait dans le cadre du cours « *Cinéma multimédia* » enseigné par le professeur Yanick Huet.


Les instructions et directives seront données au fur et à mesure. L'élève devra respecter l'échéancier et collaborer avec le ou les autres membres de son équipe. L'élève devra respecter les règles concernant le contenu des images captées et des sons enregistrés. À cet effet, des « *Autorisations à filmer* » devront être obtenues des personnes filmées, le tout selon les directives de Anne Ardouin qui agira aussi à titre de réalisatrice-coordonnatrice.

Figure 13 Extrait des modifications au formulaire de consentement suite à l'évaluation du CPÉR

Bien que les exemples de documents de présentation et formulaires que nous insérons dans ce texte soient liés à l'École Arthur-Pigeon (Huntingdon) et à l'enseignant responsable, Yanik Huet, les modèles révisés seront utilisés dans les deux autres écoles, les noms des responsables scolaires étant modifiés en conséquence. Lors de la présentation officielle du projet en classe, à l'automne 2006, les élèves de la classe de «cinéma multimédia» de Yanick Huet ont tous reçu une lettre de présentation du projet contresignée par la directrice de l'école et par la chercheure ainsi que des copies des formulaires de consentement à la recherche et de cession de droits et autorisation à filmer (voir les figures 14 et 15).³⁰

Ces documents ont été présentés par la chercheure, en classe, avant que celle-ci explique les modalités des filmages. Une trentaine d'élèves de la classe étaient présents. Certains semblaient avoir éprouvé des réticences à filmer d'autres personnes, et ce, même si la chercheure a cherché à les rassurer sur le fait qu'elle pouvait les aider pour l'obtention des autorisations. Ainsi, au moment du premier visionnement du matériel, une impression se dégageait peut-être à l'effet qu'il y ait eu peu de personnes présentes à l'écran dans les tournages de ces jeunes. Au moment de la deuxième phase du projet, soit à l'hiver 2007, qui se déroulait cette fois tant à l'École Arthur-Pigeon qu'aux écoles de Kamouraska (École Chanoine-Beaudet) et de Longueuil (École secondaire participative L'Agora), une attention particulière a été apportée lors de l'explication des modalités/consignes de filmages.

³⁰ Les lettres d'information sont dans cette section de la thèse, les formulaires de consentement à la recherche et au tournage sont en annexe 2.



École secondaire Arthur-Pigeon
 1, rue Arthur-Pigeon, Huntingdon (Québec) J0S 1H0 - Tél. : (450) 264-5374 - Télécopieur (450) 264-6991
 Courrier électronique : arthur-pigeon@csvt.qc.ca - Site Internet : www.csvt.qc.ca/arthur-pigeon

Bonjour,

Durant l'année académique 2006-2007, un projet d'initiation à la création cinématographique subventionné par le ministère de la Culture et des Communications du Québec (programme de Soutien à la culture et à l'éducation) sera intégré au cours cinéma/multimédia de niveau secondaire 4 du professeur Yanick Huet. Il s'agit du projet SAISONS. Ce projet s'inscrit aussi dans le cadre d'une recherche au doctorat qui porte sur les rapports entre les adolescents et leur milieu de vie ou leur territoire.

Les élèves participants au projet seront initiés aux techniques de base de tournage par un caméraman et un preneur de son d'expérience. Les élèves tourneront ensuite leurs propres images, en feront une sélection et des montages. Les élèves participants pourront aussi passer devant la caméra et expliquer la réalisation de leurs plus belles images.

Chaque élève participant aura accès à une caméra vidéo qui lui sera prêtée par l'école et à une cassette mini DV, pour une période de deux semaines et ce, à deux ou trois reprises durant l'année scolaire, soit durant l'automne, l'hiver et le printemps.

Plus précisément le projet SAISONS est un journal cinématographique collectif où chacun des élèves pourra explorer d'une façon originale le temps qui passe dans sa région. L'élève filmera les changements qu'il observe dans la nature, au niveau du climat et de la température ainsi qu'au niveau des activités humaines qui marquent les saisons.

Extrait du poème « Saisons » de Vanessa Daoust:
*Enfin, durant les quatre saisons de l'année
 Qu'on se promène en voiture, à vélo ou à pied
 Prendre un peu de temps pour voir le travail de Dame Nature
 N'a jamais fait de mal à personne, j'en suis sûre!*

Liste détaillée des activités auxquelles l'élève aura à participer :

- Tenir un journal de bord de ses activités de tournages
- Dessiner une carte géographique de la région
- Participer à des activités de formation cinématographique
- Filmer à quelques reprises au sein de son cadre de vie ou de son environnement, de manière individuelle ou en équipe, à l'aide d'une caméra vidéo qui lui sera prêtée par l'école Arthur-Pigeon
- Participer à des discussions de groupe à quelques reprises
- Exprimer, seul ou en petite équipe, les raisons de ses choix d'images devant une équipe de tournage restreinte (candidate au doctorat, caméraman et preneur de son ainsi que le professeur responsable)

¹ Page 59, « La parole aux jeunes écrivains - Vivre dans le Haut-Saint-Laurent / Young Writers Speak their Mind... Life in the Valley », Les Éditions Jeunesse rurale / Rural Youth, 2003

Commission scolaire de la Vallée-des-Tisserands

Figure 14 Exemple de lettre aux élèves et signée par la direction de l'école et la chercheure

Diffusion

Une synthèse préliminaire des images tournées par les adolescents sera présentée à l'école Arthur-Pigeon lors d'un événement convivial réunissant les participants et leur famille en fin d'année académique 2006-2007.

La synthèse finale du projet sera présentée sous forme de documentaire sur support DVD et sous forme d'une thèse de doctorat. Ce documentaire peut faire l'objet de présentations publiques dans des cadres institutionnels. Ce document et la thèse seront terminés durant l'année 2008. Par la suite, des copies de la thèse et de ce documentaire seront déposées notamment à la bibliothèque de l'école Arthur-Pigeon et à la bibliothèque de la Faculté de l'Aménagement de l'Université de Montréal sous forme de document de référence.

Anne Ardouin, chercheure et réalisatrice-coordonnatrice (Productions Progetto) a aussi le droit d'utiliser les images et les sons pour la production d'une œuvre documentaire selon les standards professionnels de l'industrie cinématographique et télévisuelle pour fins d'exploitation sur tous les marchés.

Autorisations

Ci-joint deux formulaires de consentement à participer au projet:

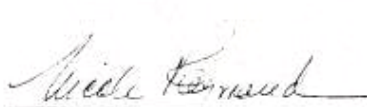
1. Le premier formulaire est le **Consentement à la recherche**

Ce formulaire décrit le but, la nature, les avantages, les risques et les inconvénients de l'étude et doit être signé par l'un des parents ou le tuteur de l'élève, par l'élève et par la chercheure (Anne Ardouin).

2. Le deuxième formulaire est la **Cession de droits et autorisation à filmer**

Ce formulaire est requis pour obtenir l'autorisation que l'élève soit filmé et doit être signé par l'un des parents ou le tuteur de l'élève, par l'élève et par la réalisatrice-coordonnatrice du projet « SAISONS » (Anne Ardouin)

Veuillez agréer, madame, monsieur, nos salutations distinguées.



Nicole Raymond
Directrice
École Arthur-Pigeon



Anne Ardouin
Réalisateur-coordonnatrice (Productions Progetto)
Chercheure (candidate au doctorat)
Chaire en paysage et environnement
Faculté de l'Aménagement, Université de Montréal

Figure 15 Exemple de lettre (suite)

Un aide-mémoire a été remis aux adolescents afin que cela leur serve de guide davantage personnalisé le temps pour eux d'effectuer leurs tournages. À l'article 3 de cet aide-mémoire, la chercheuse indique comment elle peut aider les adolescents pour qu'ils puissent avoir les autorisations de tournage des personnes qu'ils filmeraient (voir à la figure 16 le texte de cet aide-mémoire).

Fait à souligner ici également, dans le contexte de cette recherche, la chercheuse qui agissait comme «réalisatrice-coordonnatrice» aura un rôle en retrait afin de laisser l'adolescent seul avec la caméra et l'environnement autour de lui. Il n'y a pas eu d'instructions de la part de la chercheuse pouvant indiquer des façons de filmer, ou de mettre en scène ce qui pouvait apparaître au-devant de la caméra des adolescents, tout comme elle n'a pas développé de liens personnalisés avec ceux-ci autres que lors des rencontres de groupe en classe ou au moment des entretiens sonores.

Comme si tu étais le premier explorateur du monde...

Aide-mémoire pour la mission de tournage des participants au projet SAISONS

Comme si tu étais le premier explorateur du monde, ta mission consiste à réaliser un journal cinématographique un peu comme le faisaient les grands explorateurs tels que Jacques Cartier. À leur époque, ils utilisaient la plume et le crayon pour relater leurs observations de voyages, ils créaient des dessins, des cartes et écrivaient ce que tout cela leur inspirait. Toi, par contre, tu utiliseras une caméra vidéo sur laquelle s'enregistre des images et des sons.

En participant au projet SAISONS, tu peux ainsi explorer d'une façon originale le temps qui passe dans ta région : tu peux t'intéresser aux changements que tu observes par exemple, dans le monde autour de toi, dans la nature, au niveau du climat et de la température ainsi qu'au niveau des activités humaines... Tu peux filmer des petits détails tout comme des aspects plus généraux de ce qui t'intéresse... Surtout, nous ne voulons pas te dire quoi filmer, c'est à toi d'utiliser toute ton imagination pour choisir ce que tu mets dans ta caméra...

Imagine que tu doives montrer la vie dans ton milieu, ton environnement pour des jeunes d'une autre région, d'un autre pays et même pour les habitants d'une autre planète...

Détails importants à ne pas oublier pour bien effectuer la mission durant l'hiver 2007

1. Tu travailles en équipe de deux et tu dois partager l'utilisation de la caméra avec ton co-équipier, une semaine pour un et une autre semaine pour l'autre, à tour de rôle (exemple la première semaine, ce sont les idées de l'un de vous deux et la deuxième semaine, c'est l'autre). Vous pouvez cependant vous entraidez et être toujours ensemble lors des tournages de l'un comme de l'autre.
2. Tu reçois une cassette de tournage MINI DV d'une durée de 60 minutes mais idéalement essaie de ne pas dépasser 30 minutes de tournage. Attention : pendant que tu as la caméra, en aucun temps tu dois retirer la cassette de tournage ou l'interchanger avec celle de ton co-équipier. Tu as le droit de la faire uniquement lorsque tu as terminé ta semaine et que c'est au tour de ton co-équipier de manipuler la caméra.
3. Advenant le cas où tu désires filmer des personnes tu dois t'assurer d'avoir leur permission pour cela. La réalisatrice-coordonnatrice, Anne, pourra alors t'aider et se déplacera pour rencontrer ces personnes afin d'obtenir leur autorisation si elle le sait à l'avance. Le cas échéant, prends en note leurs coordonnées, d'ici à ce qu'elle puisse les rencontrer personnellement.
4. Note dans ton journal de bord, soit pendant ton tournage ou à la fin de ta journée, la date, la température qu'il fait, la couleur du ciel, les endroits où tu filmes ou toute autre information que tu jugeras importante. Tu peux aussi noter des idées ou des phrases poétiques qui te viennent à l'esprit (voir feuille ci-joint à remplir au fur et à mesure que tu filmes ou chez toi, au retour de ton tournage).
5. En dernier, bien que ce ne soit pas un concours, il est fortement suggéré de ne pas dévoiler aux autres équipes vos idées et les endroits où vous filmez. Cela gardera un peu de suspense et nous verrons par surprise à la toute fin du projet, ce que chacun aura fait.

Pour toutes questions, pendant la période des tournages, tu peux communiquer avec Anne Ardouin, réalisatrice-coordonnatrice et chercheure responsable du projet à cette adresse : anne.ardouin@umontreal.ca ou tu peux lui laisser un message au bureau de la Chaire en paysage et environnement de l'Université de Montréal, au numéro de téléphone suivant : 514-343-2320
Tu peux contacter également ton professeur Yanick Huet

Figure 16 Aide-mémoire adapté pour les adolescents

2.2 DONNÉES RECUEILLIES

2.2.1 Introduction

Tel que mentionné au chapitre précédent, les données du projet de recherche ont été obtenues via le projet *Saisons* (tournage en automne et en hiver) qui a eu lieu dans la zone dite du Haut-Saint-Laurent, notre territoire d'étude principal, et via le projet Hiver qui, pour sa part, s'est déroulé dans Kamouraska et dans Longueuil, lesquels nous ont servi de territoires témoins.

Ce chapitre présente les quatre phases de collectes :

1. Profilmique (pré-tournage) : ce qui est là dans l'espace (section 2.2.2)
2. Filmographique (tournage) : mise en cadre de l'expérience paysagère (section 2.2.3)
3. Mots descripteurs / entretiens sonores transcrits (section 2.2.4)
4. Filmographique (montage) : images choisies par les adolescents (section 2.2.5)

On peut visionner les vignettes documentaires dont les images sont faites par les adolescents sur ce site WordPress: <http://paysagesadolescentsfilmeurs.wordpress.com> . Les montages bruts uniquement pour la zone du Haut-Saint-Laurent sont accessibles via Vimeo : <http://vimeo.com/saisons> . Sur ce site Vimeo, se retrouvent aussi tous les montages avec voix venant des trois zones.

Le tableau 23 à la fin du chapitre recense le type et la quantité de données obtenues.

2.2.2 Profilmique (pré-tournage) : ce qui est là dans l'espace

Les objectifs de cette phase étaient tout d'abord de recueillir une appréciation sommaire de l'échelle spatiale du milieu de vie perçue par les jeunes et d'évaluer comment les éléments constitutants en seraient identifiés ou nommés.

Dès le premier contact avec les élèves qui avaient accepté de participer au projet, nous leur avons demandé de «*dessiner une carte de leur région ou milieu de vie en marquant les positions de la maison et de l'école ainsi que le chemin pour s'y rendre*». Environ 20 minutes leur étaient allouées dans le cadre d'une rencontre d'introduction au projet, en notre présence et celle de leur enseignant responsable. Des feuilles de papier 11" x 17" leur ont été remises ainsi que des crayons marqueurs noirs et des crayons de cire de couleurs. Ces cartes ont été numérisées. Des exemples peuvent être consultés en annexe 3.

À l'endos de la carte, l'adolescent indiquait son nom, son adresse, son âge ainsi que le nombre d'années vécues à cet endroit. Nous avons également fait faire des cartes à partir du logiciel Google Earth pour chaque zone d'études dans laquelle apparaissent les lieux d'habitation des participants. Ces dernières cartes visaient à nous donner un aperçu global des caractéristiques du territoire autour des habitations des adolescents, par exemple, boisés, champs, plans d'eau, etc. (Ces cartes sont en annexe 4).

2.2.3 Filmographique (tournage) : mise en cadre de l'expérience paysagère

Telles que décrites précédemment à la section portant sur le respect de l'éthique, les consignes de filmages aux adolescents ont été conçues afin de susciter une grande liberté d'exploration du milieu de vie tant dans la manière de filmer, que dans le contenu des images. Les adolescents avaient comme consignes de rechercher des activités ou des signes marquant les saisons en cours; soit donc une observation du temps qui passe pour mieux explorer l'espace.

Nous avons décrit à la section 2.1.3, les détails des projets Saisons et Hiver via lesquels les élèves devaient faire leurs filmages.

2.2.4 Entretiens sonores / mots descripteurs

Dès la fin des tournages, le matériel a été examiné par la chercheuse qui en a mesuré les durées. Chaque plan a été également identifié et mesuré afin de dresser des listes pour les entretiens sonores qui ont eu lieu avec chacun des participants ou en quelques rares cas, en présence des co-équipiers. Les entretiens étaient dirigés par la chercheuse et enregistrés par une preneuse de son professionnelle (voir grille d'entretien au tableau 22). Les adolescents visionnaient leurs images et devaient les évaluer et les décrire, plan après plan. Nous leur avons demandé quel était le métier de leurs parents et aussi ce qu'eux-mêmes envisageaient comme travail pour le futur et s'ils désiraient demeurer dans la région plus tard. Tous les entretiens ont été retranscrits afin de permettre des analyses exhaustives.

Tableau 22 Grille d'entretien

<p>A. Description de chaque plan</p> <p>B. Évaluation de chaque plan</p> <p style="padding-left: 100px;">3 = j'aime</p> <p style="padding-left: 100px;">2 = je ne sais pas</p> <p style="padding-left: 100px;">1 = je n'aime pas</p> <p>C. Classement des plans évalués (3) par ordre de priorité ou d'importance</p> <p>D. Déterminer un titre</p> <p>Ainsi que :</p> <p>E. Qu'est-ce que tu aimerais faire plus tard?</p> <p>F. Où aimerais-tu aller plus tard?</p> <p>G. Quels sont les métiers de tes parents?</p>
--

2.2.5 Filmographique (montage) : images choisies par les adolescents

Lors des entretiens sonores avec les adolescents, en plus de la description de chacun de leurs plans, nous leur avons demandé de classer par ordre d'importance les plans qu'ils aimeraient voir en ordre chronologique dans un montage. Chacun devait également donner un titre à cet assemblage qu'ils avaient alors en tête.

Ces images ont par la suite été assemblées par un monteur professionnel selon leurs instructions.

Deux types de montage ont été faits. Le premier type «brut» contient le titre écrit au début du film puis la succession des plans choisis selon l'ordre de priorité déterminé par les adolescents eux-mêmes. Ce sont les plans de ce montage qui ont été utilisés pour les analyses. Le deuxième type de montage est semblable au premier, sauf que nous y avons inséré les voix des adolescents, nommant leur titre et décrivant leurs plans. Nous utilisons ce deuxième type lors de présentation publique de nos travaux.

Ainsi l'ensemble du corpus analysé contient près de douze heures d'images vidéographiques, 30 entretiens enregistrés qui ont par la suite été retranscrits, 30 montages d'environ 5 minutes chacun. Nos analyses ont été réalisées sur les trois premiers plans de ces montages et également sur les trois premiers plans des tournages. Ce principe est défini plus à fond dans la partie 3, au chapitre 3.2, sur les chronologies filmiques (segment d'analyse 2).



Figure 17 Douze heures d'images vidéographiques sur une quarantaine de cassettes

Filmographique		Mise descripteurs chronologiques		Mise descripteurs adhésives		Cotation (par séq. de chrono pour sur une échelle de 1 à 3)		Classe final. par séq. de points 1, 2, 3 ou 4		Categori. thématique dominante par séq.	
date	Plan	Durée du plan (min. et durée)	Mise descripteurs chronologiques	Mise descripteurs adhésives	Cotation (par séq. de chrono pour sur une échelle de 1 à 3)	Classe final. par séq. de points 1, 2, 3 ou 4	Categori. thématique dominante par séq.	Classe final. par séq. de points 1, 2, 3 ou 4	Categori. thématique dominante par séq.	Classe final. par séq. de points 1, 2, 3 ou 4	Categori. thématique dominante par séq.
04.08	1	00:00	PARQUE, MAISON ET VÉGÉTATION			3	DA				
			terras, silo, etc.			2					
	2	00:07	terras, silo, etc. = maison (chronogramme au sol)			2					
	3	01:04	"" très beaux paysages photographiques, champs, forêts, bruits des vaches			3	DB				
	4	01:10	voies			1					
			voies			2					
	5	00:15	tracteur, vaches,			2					
	6	00:33	vaches de près, barrière			2					
	7	01:00	champs, vaches, barrière			2					
	8	01:08	voies			1					
	9	01:19	machinisme, bâtiment ferme			2					
	10	01:30	grange			2					
	11	01:40	barrière			3					
	12	02:04	maison, deux habitations, au	peut montrer l'été -		3	X non				
	13	02:08	factus plus bande, cour maison, au, arbres	360°		2					
	14	02:30	haillies au sol, banc			1					
	15	04:16	bâtiments ferme	couleur qui fait		1					
	16	04:25	champs, ferme au loin			2					
	17	04:01	voies, haillies au sol, au, maison, bâtiment ferme			2					
	18	04:30	jeux d'enfant			2					
	19	04:41	haillies au sol, plus bande			1					
	20	04:52	ciel gris			2					
	21	04:50	deux habitations devant maison			2					
	22	04:59	voies grange			1					

Figure 18 Mise en listes des plans (premiers visionnements par la chercheuse)

QA - Consignes

PLANS AUTOMNE

Plan 1
 Ça c'était chez nous, je débarquais de l'autobus, fait que je me suis dit bon ben je vais filmer ça. Hem je ne sais pas vraiment.
 QA : Note ?
 Je pense peut-être 3 juste pour situer que je reste sur une ferme pis he pas mal loin de tout. Il y a comme rien autour de chez nous sauf plein de champs.
 QA : Où est-ce que tu habites ?
 À Dundee. C'est, c'est loin. Pis eh c'est ça je mettrais 3. Juste pour situer parce que j'essayais de filmer sur l'autobus pour montrer genre comment que c'était loin de l'école mais ça marchait pas il y avait trop de turbulence. Ça bougeait trop. Fait que.

Plan 2 (3:15)
 Ça c'est la ferme, la grange la plus proche là. C'est un peu plus gros, il y a plein d'affaires en arrière. Je ne m'en rappelle plus si j'ai filmé en arrière juste. J'ai sûrement filmé aussi. Ça je ne sais pas si c'est vraiment important c'est ma maison chez nous. Hem mon chien aussi. OK hem ce n'est pas si important, peut-être 2. Je ne sais pas.

Plan 3
 Celui là c'est drôle, c'est he l'automne dernier notre silo a pogné en feu fait que quand on l'a tout vidé, mon père, on a tout vidé toutes les cendres dans le champs. Fait que.

Figure 19 Transcriptions des entretiens sonores

Tableau 23 Phases de collectes de données / données obtenues

Phases de collectes de données	Zones territoriales + nombre d'enquêtés		
	Haut-Saint-Laurent (HSL) Zone intermédiaire (territoire principal) École sec. Arthur-Pigeon MRC du Haut-Saint-Laurent Région : Montérégie 21 adolescents-filmeurs	Longueuil (LON) Zone métropolitaine adjacente (territoire témoin) École sec. Participative l'Agora Longueuil Région : Montérégie 4 adolescents-filmeurs	Kamouraska (KAM) Zone éloignée (territoire témoin) École sec. Chanoine-Beaudet MRC de Kamouraska Région : Bas-Saint-Laurent 9 adolescents-filmeurs
	Types et quantités de données		
Profilmique (contexte territorial)	Une série de cartes géographiques dessinées de mémoire par les enquêtés : 21 cartes mentales + photo satellite région /position maisons des ados	Une série de cartes géographiques dessinées de mémoire par les enquêtés : 4 cartes mentales + photo satellite région /position maisons des ados	Une série de cartes géographiques dessinées de mémoire par les enquêtés : 9 cartes mentales + photo satellite région /position maisons des ados
Filmographique (tournage) <i>Expérience paysagère implicite</i>	Deux cycles de tournages (automne et hiver) 6 heures d'images vidéographiques (environ 20 min par adolescent-filmeur)	Un cycle de tournage (hiver) 1 heure d'images vidéographiques (environ 15 minutes par adolescent-filmeur)	Un cycle de tournage (hiver) 5 heures d'images vidéographiques (environ entre 20 min. par adolescent-filmeur)
Entretiens sonores avec les adolescents-filmeurs <i>Collecte de mots descripteurs</i>	20 unités de 60 min. 20 heures (son)	4 unités de 60 min. 4 heures (son)	6 unités de 60 min. 6 heures (son)
Filmographique (montage brut) <i>Sélections des images filmiques valorisées par les adolescents</i>	20 unités (environ 5 minutes chacune) (19 unités individuelles et 1 unité en équipe) 100 minutes d'images vidéographiques	4 unités (environ 5 minutes chacune) (4 unités individuelles) 20 minutes d'images vidéographiques	6 unités (environ 5 minutes chacune) (3 unités en équipe et 3 unités individuelles) 30 minutes d'images vidéographiques

2.3 CADRE OPÉRATOIRE POUR LES ANALYSES

2.3.1 Introduction

La procédure méthodologique globale pour l'analyse de nos données est issue d'un modèle médian entre les étapes habituelles d'une méthode par théorisation ancrée et par l'utilisation de grilles d'observations récurrentes. Nous verrons dans un premier temps ce qu'est la théorisation ancrée (section 2.3.2), ensuite quelle est la posture d'analyse appropriée lorsqu'il y a traduction de phénomènes en mots (section 2.3.3). Cela parce que pour analyser un corpus de données visuelles telles que des images filmiques, il est nécessaire de reproduire par des mots ce type d'éléments recueillis. Par la suite, nous définissons ce qu'est une technique d'analyse par observations récurrentes (section 2.3.4). Nous expliquons également l'usage que nous avons fait du logiciel Atlas-Ti (section 2.3.5). Nous présentons également à la section 2.3.6 un aperçu des analyses filmiques appliquées.

2.3.2 Théorie ancrée

La théorie (ou théorisation) ancrée ou « *grounded theory* » est une méthode qualitative de collecte et d'analyse des données à partir d'un corpus empirique (Paillé 1996, Allix-Desfautaux 1998, Strauss 2003, Mucchielli 2004, Strauss 2004, Glaser et Strauss 2010). Elle a la particularité d'interroger des processus ou phénomènes sociaux dans un mouvement complémentaire et parallèle de découverte et de justification au sein des diverses phases d'une démarche empirique. C'est en 1967 que Barney G. Glaser et Anselm L. Strauss publient le premier ouvrage décrivant cette théorie : « *The Discovery of Grounded Theory : Strategy for Qualitative Research* ».

Récemment, en 2010, l'ouvrage était traduit pour la première fois en français : *«La découverte de la théorie ancrée : stratégies pour la recherche qualitative»*. Dans l'avant-propos, Pierre Paillé en relève les racines et les innovations, qui sont par ailleurs toujours d'actualité. Utilisée d'abord en sociologie, cette approche de recherche s'est étendue à toutes les disciplines proches des sciences sociales. Elle se fonde sur une tension épistémologique entre d'une part une *«prétention à une théorie hégémonique du social, testée à répétitions selon une logique du fractionnement en une multitude de variables; de l'autre, une politique de petits pas dont le point de départ est une réalité contextuelle qu'il s'agit de hisser à un niveau théorique par un travail méthodique de terrain»* (Glaser 2010: 24). Paillé prend soin de souligner l'importance de cette «sensibilité interactionniste» comme mots clés moteurs de l'influence importante que l'approche de Glaser et Strauss a eu sur nombre de chercheurs. Ce concept donc *«va de pair avec une écoute et une observation de l'autre et de ses catégories propres, dans son univers d'interactions, selon une logique qui est à découvrir bien plus qu'à vérifier»* (Glaser 2010: 26). Ce sont les symboles de la réalité qui semblent recherchés et en quoi ceux-ci sont inscrits dans un monde en mouvement constant.

En fait, lorsqu'utilisée comme méthode d'analyse, la théorie ancrée suit six grandes phases liées à la compréhension d'un phénomène par la mise en catégories d'éléments de sens, ce de façon perpendiculaire par l'application de couches successives d'analyses, comme à l'horizontale par des comparaisons constantes (Mucchielli 2004: 184).

Un approfondissement du phénomène est atteint selon la succession des dimensions relevées au sein des phases et par les comparaisons les unes aux autres. Elle croise l'analyse qualitative d'un corpus et *«l'algorithme de construction d'un édifice conceptuel»* (Mucchielli 2004: 184).

Nous présentons ci-après (tableau 24) les six phases (ou opérations) d'une analyse par théorisation ancrée : codification, catégorisation, mise en relation, intégration, modélisation et théorisation (Paillé 1996, Mucchielli 2004).

Tableau 24 Phases de codage et d'analyse jusqu'à la théorisation

Phases de codage et d'analyse jusqu'à la théorisation	
1)	Codification : Écouter, visionner les données pour les déconstruire à un premier niveau de sens descriptif par application de mots-clés ou phrases thématiques en lien avec des segments précis du matériau brut.
2)	Catégorisation : En réexaminant le même matériau, définir les sens qui apparaissent en cherchant à les expliquer ou à les représenter sous forme de concepts. Par la suite, on regroupe ceux-ci en catégories en cherchant les termes justes et concis pour en définir les propriétés (formes, durées, conditions d'existence, etc.)
3)	Mise en relation : Systématisation et hiérarchisation des catégories par les liens entre leurs propriétés par des questions à deux niveaux : <p>A) <i>Corpus empirique: Vérification des liens entre catégories à l'égard des observations ou de la lecture des éléments du corpus (texte – verbatim, images, etc.)</i></p> <p>B) <i>Phénomène conceptualisé par la catégorie : Postulation provisoire sur les liens entre les phénomènes observés</i></p>
4)	Intégration : Trois questions se posent à cette étape : « <i>Quel est le problème principal ? Je suis en face de quel phénomène général ? Sur quoi mon étude porte-t-elle en définitive ?</i> » (Paillé 1996: 189) <p><i>La réponse à ces questions fait émerger la théorisation. Il s'agit, autrement dit, d'intégrer les enjeux et les forces relevés dans les analyses réalisées jusqu'ici aux objectifs initiaux de la recherche. Ce faisant, le phénomène principal est circonscrit. Les étapes subséquentes permettront de mieux l'expliquer et le comprendre.</i></p>
5)	Modélisation : C'est le phénomène en son essence qui est explicité par l'organisation de ses relations structurelles et fonctionnelles. On interroge les concepts et propriétés qui lui sont inhérents en termes de processus.
6)	Théorisation : Consolidation de la théorisation par différents procédés tels que : l'échantillonnage théorique, l'induction analytique, et vérification des implications théoriques.

Source : Tableau fait par Anne Ardouin d'après (Paillé 1996)

Bien que cette méthode d'analyse porte le nom de «théorisation» ancrée, cela n'est pas tant comme la mise en lumière d'une théorie nouvelle mais plutôt d'un «état» de compréhension d'un phénomène, liant à la fois «processus et résultat» des analyses. Car il est question ici d'un outil de conceptualisation visant à se rapprocher de la réalité des motifs derrière ce corpus empirique, et dans notre cas, ce sont près d'une trentaine de processus de création filmique vécus par des adolescents de zones territoriales spécifiques.

Tel que souligné dans nos objectifs de recherche, nous visons, notamment : 1) à explorer / définir les dimensions du filtre paysager dans les images filmiques que des adolescents ont fait de leur milieu, 2) à décrire la façon dont les adolescents représentent le milieu par les valeurs accordées à la nature et à la communauté. Pour répondre à ces objectifs dans le contexte de notre cadre opératoire pour les analyses, nous utiliserons surtout les trois premières opérations de la théorie ancrée, soit la codification, la catégorisation et la mise en relation. Notre exercice d'analyse est davantage près de l'idée d'identification d'éléments importants que de l'idée d'émettre une théorie sur ce qui émergera de nos résultats. Enfin, il faut voir dans cette orientation analytique une certaine prudence de notre part. Et comme souligné par Paillé (2004 : 220) :

« Il est possible, pour sa propre démarche, de ne retenir que les premières opérations présentées ici. La codification, la catégorisation et la mise en relation peuvent à elles seules mener l'analyse d'un corpus de données à un niveau analytique très intéressant et suffisamment éloquent, dépendamment des objectifs visés. »

Ces trois premières phases ou étapes de la théorie ancrée sont décrites ci-après.

2.3.2.1 Codification

L'exercice de codification est la première voie d'accès aux sens pluriels de notre corpus. La première lecture de tous les éléments de notre corpus au fur et à mesure de leurs disponibilités ouvre déjà le tracé pour la mise en œuvre de la codification.³¹ Ici, nous identifions les données sans chercher à les conceptualiser. Toutefois il y a une mise en évidence des aspects à être analysés plus en profondeur dans les étapes subséquentes. *«Pour la codification, nous demandons : Q'est-ce qu'il y a ici ? Qu'est-ce que c'est ? De quoi est-il question ?»* (Paillé 2004: 217).

Tout le long de la codification, il est bon de conserver les traces de nos prises de note, nos documents de synthèses préliminaires, nos grilles d'entretien et également nos transcriptions écrites annotées. La codification s'effectue tant sur les données cartographiques, les images filmiques que sur les mots descripteurs. Les résultats issus de cette phase sont pertinents jusqu'à la toute fin de la synthèse de la recherche. Elle est la première source de résultats. La codification est l'identification première de tous les éléments de sens. Selon nous, la mise «en famille» de ces identifications est l'amorce de la catégorisation.

Dans le cas de notre recherche, cette phase est présentée dans la partie 3 présentant notre matériel qui a été analysé et a été subdivisé en six segments d'analyse. À l'intérieur de ceux-ci des éléments de sens sont circonscrits.

³¹ Pour ce faire, le matériel a besoin d'être disponible sous formes de «mots» - voir section 2.3.3.

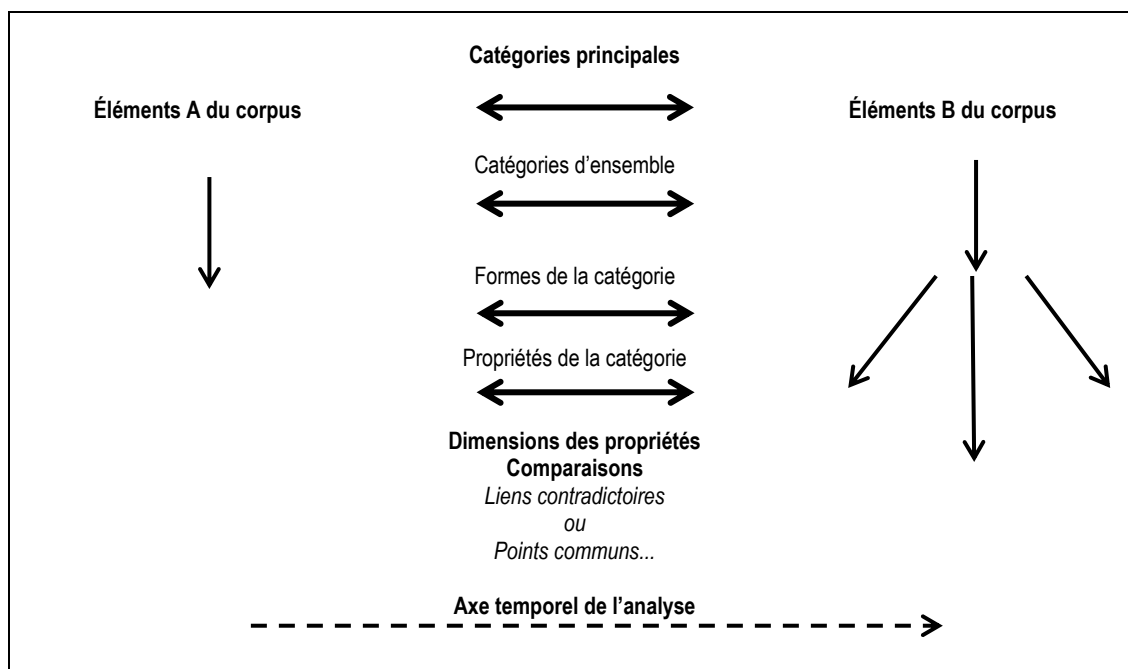
2.3.2.2 Catégorisation

Lors de la mise en catégorie d'éléments de notre corpus, nous attribuons des propriétés et des dimensions spécifiques. *«Une catégorie est un mot ou une expression désignant, à un niveau relativement élevé d'abstraction, un phénomène culturel, social ou psychologique tel que perceptible dans un corpus de données.»* (Paillé 2004: 217). Les propriétés révélées par l'examen du corpus, par les observations récurrentes de mots, de façons de filmer, de se positionner dans l'espace sont autant d'exemples de vecteur de dimensions que l'analyse cherche à révéler, à relier, à circonscrire. Et cela dès lors que des «concepts» semblent émerger, que des faits sont mis en lumière, alors la mise en relation est déjà commencée.

2.3.2.3 Mise en relation

Ainsi la mise en relation est une série de comparaisons successives entre des éléments du corpus; éléments de sens identifiés et regroupés par catégories, selon leurs propriétés et dimensions. Le tableau 25 inspiré de Paillé (2004: 219) illustre le déploiement des éléments internes à une «mise en relation». Par exemple, les éléments A du corpus dans le contexte de notre recherche pourraient être ce qui fonde les différences entre les catégories de base (ou nominales) ou tout autre type de catégories. Les éléments B pourraient être autant ces catégories de base ou découvertes selon le fil de l'analyse qui se déroule de façon diachronique et ce, même si des évaluations transversales sont constantes. Il s'agirait de mettre en comparaison des catégories les unes envers les autres et/ou avec des éléments plus précis de ces catégories (formes, propriétés, dimensions). La mise en relation suppose que ce type de questions est posé : *«Ce que j'ai ici est lié avec ce que j'ai là ? En quoi et comment est-ce lié ?»* (Paillé 2004: 217).

Tableau 25 Exemple de schéma de mise en relation



Source : Tableau adapté par Anne Ardouin d'après Mucchielli (2004: 219)

2.3.3 Traduction du processus de création filmique en mots descripteurs

Lors de la mise au point de la stratégie de recherche et tout particulièrement des phases de collectes et d'analyses, une attention spéciale a été portée au besoin d'éviter les biais subjectifs de la chercheuse lors des analyses des images filmiques. Également, pour déployer à bon escient les analyses selon la technique de la théorisation ancrée les mots sont nécessaires.

«C'est-à-dire que: «la majeure partie de l'analyse est réalisée à l'aide de mots. Les mots peuvent être assemblés, regroupés ou répartis dans des segments sémiotiques. Ils peuvent être organisés de façon à permettre au chercheur de contraster, de comparer, d'analyser et d'établir des modèles.» (Miles 2003: 22).

Cela n'exclura pas la possibilité d'user de statistiques, de chiffres pour exprimer ou traduire le sens de ces mots, notamment dans les cas d'analyse de représentations picturales, spatiales et même de valeurs sociales.

Donc, un des défis de notre recherche est d'arriver à traduire des images filmiques en terme de « sens commun » jusqu'au « sens théorique » (Paillé 2003, Strauss 2004). Pour cela, il faut traduire en mots descripteurs les éléments du processus filmographique en phase du tournage jusqu'aux éléments du filmographique en phase du montage sélectif. Autrement dit, tout en analysant le contenu des images filmiques, nous devons traduire des processus de valorisations qui leur sont implicites par les propres mots des adolescents, de façon telle à ce que ces mots puissent être analysés.

Dans le domaine de la perception du paysage, par ailleurs, ces systèmes de références possèdent implicitement un caractère empirique que les méthodes d'enquêtes connues actuellement, pour la plupart qualitatives, peuvent expliquer bien que le plus grand défi réside dans la re-contextualisation par l'écriture d'expériences vécues face au paysage. Selon nous, pour saisir de façon soutenue la logique structurelle des phénomènes de représentations des éléments territoriaux qu'ils soient sociaux, spatiaux, picturaux, poétiques au sein des processus filmiques, il est nécessaire, à la base, de déconstruire ce passage entre le langage commun vers le sens théorique (voir tableau 26).

La déconstruction des éléments de sens, leur découpage sous forme de catégorie, puis leur mise en relation est nécessaire pour obtenir une validité de la démarche de recherche qualitative (Strauss 2004). Règle générale, en méthodologie qualitative, c'est par le langage des enquêtés (sens commun) et c'est aussi par le langage du chercheur (sens théorique) que se déploie l'analyse (Paillé 2003: 101). L'étape la plus délicate est celle de la transposition des données qui se situe entre une description par l'écriture des données et un processus de théorisation. Or, ces procédures sont en quelque sorte des mouvements de « mots » : enlignements, juxtapositions, mises en parallèles. Ce sont les éléments d'une activité discursive qui, lorsque réunis par la forme d'un texte explicatif, en continu, permettent à l'analyse de s'épanouir.

Tableau 26 Tableau «Langage et étapes d'une théorisation ancrée»

Étapes d'une théorisation ancrée (D'après Paillé 1996)	Utilisation du langage comme objet d'étude ? (langage des enquêtés)	Utilisation du langage comme <u>outil pour</u> conduire l'étude ? (langage du chercheur)	Phase de la rupture épistémologique
1. Codification 2. Catégorisation	Oui	Phase d'appropriation (Paillé 2003) Langage/outil d'analyse est en émergence explicite et/ou implicite	Sens commun
3. Mise en relation	Oui	Phases de déconstruction/reconstruction (Paillé 2003) Langage/outil d'analyse – explicite et/ou implicite	Phase de rupture Sens théorique
4. Intégration	À cette étape, normalement, les concepts sont extraits du langage comme objet d'étude et sont intégrés dans le processus analytico-théorique.	Langage écrit est le moteur de la stratégie analytique (Paillé 2003: 108) ; il en permet le déploiement - implicite ou explicite	
5. Modélisation	Peu		
6. Théorisation	Peu		

Source : (Arduin 2006)

Tel que nous l'avons mentionné précédemment nos analyses visent à se rendre jusqu'à l'étape de la mise en relation, soit, bien entendu, à l'orée d'une explication théorique des dimensions observées dans les segments d'analyse. Comme souligné dans un chapitre précédent, des cas de recherches portant sur l'identification de valeurs sociales reliées au territoire chez les adolescents ont utilisé des mots descripteurs, puis les ont quantifiés selon ce que nous considérons être des récurrences (Robertson 2000a, Robertson 2000b, Fredrick Rye 2006). Le support des valeurs est composé de ces mots (Rezsóhazy 2006). Cependant ces mots / valeurs doivent être ancrés à des définitions contextuelles afin de les lier à un espace spatio-temporel, pour radiographier en quelque sorte leurs états plus spécifiques. Il nous apparaît également que pour déterminer si ces mots descripteurs sont des valeurs positives ou négatives, il est juste de les comparer les uns envers les autres et de les quantifier.

Pour la collecte des mots descripteurs destinés à nos analyses, nous avons effectué des entretiens semi-dirigés avec chacun des adolescents-filmeurs et/ou chacune des équipes. Il nous fallait traduire les images réalisées par ceux-ci par leurs propres mots-descripteurs. Phase importante de la recherche en terme de durée et qui a mis à contribution une preneuse de son professionnelle, afin de dégager la chercheuse des procédures techniques de l'enregistrement. La chercheuse devait suivre ses listes descriptives, superviser le visionnement du matériel et mener l'entretien de façon à ce que chaque enquêté puisse évaluer chacun des plans de l'unité filmique.

Les adolescents-filmeurs devaient évaluer chacun leurs plans sur une échelle quantifiable de 1 à 3 à la manière de Fredrick Rye (2006). Le niveau 1 signifiant «je n'aime pas ou je ne désire pas l'inclure dans le montage»; le niveau 2 étant «je ne sais pas, je n'ai pas d'opinion» et le niveau 3 étant «j'aime ça». Ensuite, ils ont choisi au minimum trois plans parmi tous ceux qui avaient obtenu la meilleure évaluation, soit le niveau 3, et à les classer par ordre de priorité. Les adolescents-filmeurs devaient aussi trouver un titre à leur film. Et finalement, l'analyse des éléments issus de cette phase est contributive à la mise au point des segments d'analyses et des catégories, de leurs dimensions. Ces mots descripteurs sont des repères pour l'ensemble des analyses.³²

2.3.4 Observations récurrentes

La méthode d'observations récurrentes est incrustée dans la méthode par théorisation ancrée. Elle est issue de procédés d'enquête spécifiques aux recherches ayant pour objet d'étude les représentations sociales dans le champ de l'environnement (Amphoux 2003, Félonneau 2003, Moser et Weiss et al. 2003).

« Indirecte, interprétative et cumulative, telle peut être schématisée notre conception de l'approche qualitative des environnements construits. » (Amphoux 2003: 227).

La méthode d'analyse par observations récurrentes vise à investiguer des rapports sensibles, des rapports de proximité à l'environnement qui peuvent être chargés affectivement ou idéologiquement.

³² Voir également la grille d'entretien à la section 2.2.4

Afin de contourner les biais potentiels reliés à ces analyses des sensibilités à l'environnement, on a proposé une façon de «faire parler l'espace» par l'utilisation d'un médium tel que la photographie, la vidéo, le son et les cartes mentales.

Cette méthode a été mise au point par Amphoux (2003). Pour contourner la prévalence possible de réponses censurées ou stéréotypées, cette méthode ne pose pas de questions mais repose sur une cumulation d'observations jusqu'à une phase de saturation. Pour être efficace, « *l'approche doit être multiple et cumulative* » tant par la multiplication des corpus dans l'espace et le temps que dans la multiplication des sources d'observations (ex. chercheur, enquêtés, etc.) (Amphoux 2003: 228).

Le chercheur appliquant ce type de méthode sur son corpus, tente dans un premier temps d'identifier des éléments de sens, des mots, sensations puis de les quantifier. On cherche alors «à croiser des interprétations». Tantôt «observations» tantôt «descriptions» cette méthode propose une polygraphie évoquant le lieu, la composition de l'image, les commentaires relatifs, narratifs, l'invention de concepts. On utilise cette méthode dans un esprit d'analyse transversale d'éléments de l'environnement.

2.3.5 Utilisation du logiciel Atlas-Ti

Nous avons utilisé le logiciel Atlas-Ti, version 6.1 comme support aux phases de codification, catégorisation et mise en relation. Cela nécessite toutefois l'interprétation constante de tout chercheur utilisant ce logiciel. Ce logiciel est conçu spécifiquement pour aider les analyses effectuées sous l'égide de la recherche qualitative. Il est possible d'y insérer des données textuelles comme multimédias (photos, vidéos, sons, cartes géographiques).³³ Cette version du logiciel permet également des liens à Google Earth.

Nous avons principalement utilisé le logiciel pour l'identification et la codification des mots descripteurs issus des transcriptions écrites des entretiens sonores effectués avec chacun des adolescents lors des visionnements de leur matériel de tournage. Les données vidéographiques et cartographiques ont été incluses dans la banque de données du logiciel mais n'ont finalement pas été traitées par celui-ci. Elles étaient disponibles à la chercheuse sur d'autres supports limitrophes, soit sur DVD ou sur le disque dur de l'ordinateur.

³³ Atlas-Ti n'est pas le seul logiciel disponible sur le marché comme support aux analyses qualitatives. Nous avons choisi celui-ci en fonction de sa convivialité et de la connaissance que nous en avons et également parce qu'il offrait une licence étudiante à cout abordable.

2.3.6 Analyses filmiques

En plus des méthodes d'analyses sous le couvert de la théorie ancrée, de l'utilisation de mots descripteurs et d'observations récurrentes, des méthodes spécifiques à l'étude d'images filmiques ont été utilisées, soit l'analyse des chronologies, du champ visuel et du type de mouvement présent à l'écran.

Dans la troisième partie de la thèse sur les analyses et résultats, deux chapitres font l'objet d'analyses filmiques principalement.

Le chapitre 3.2 est consacré aux analyses des chronologies et les modalités plus précises y sont présentées. Mentionnons simplement ici que nous avons calculé pour chaque individu participant, la durée de leurs filmages, soit la durée de leur unité filmique. Pour chaque unité, nous avons calculé le nombre de plans et la durée de chaque plan. Nous avons fait des moyennes pour les durées des plans par unité. Par la suite, avons calculé des moyennes par saisons et par zone.

Le chapitre 3.5 porte sur les expériences filmiques des adolescents et les modalités y sont également présentées. Toutefois, nous précisons ici que pour en faire l'analyse, nous avons évalué le champ visuel et les niveaux de mouvements. Les normes pour le champ visuel que nous utilisons viennent de modèles utilisées lors d'études du paysage. Le champ visuel détermine l'ampleur de qui apparaît dans les cadrages faits par les adolescents. Certes, des types de cadrages sont reconnus et utilisés par les directeurs photos au cinéma. Ils sont reliés davantage à l'échelle de captation de la figure humaine : par exemple, gros plan (du visage), plan américain (cadre depuis la tête jusqu'au niveau des cuisses). Lorsqu'il s'agit de cadrer le paysage, ou un immense espace, le terme « plan

d'ensemble ou plan général» est utilisé. Selon le cinéaste Jean-Claude Labrecque, auquel nous avons demandé qu'elle était l'origine de ce système d'échelles de plans, il apparaît que cela remonte à l'invention de la photographie ou alors on cadrerait de différentes façons les êtres humains, on en faisait des portraits.³⁴

Pour ce qui concerne nos analyses, nous avons retenu la notion de champ visuel, près de celle utilisée dans les études paysagères, car elle est plus précisément relié à l'idée d'espace; entendons ici espace ou portion de territoire.³⁵

Ces propositions d'analyses filmiques investiguant les chronologies, le type de champ visuel et les niveaux de mouvements font ainsi écho à ce que nous avons avancé précédemment, au chapitre 1.2 sur le paysage et les regards filmiques. L'espace écranique filmique intègre les cheminements spatiaux, soit ces mouvements des adolescents dans leur milieu; il rend compte à la fois de la perception et de la représentation paysagères, le mouvement dans et hors l'espace de l'image ainsi que des notions de temps et de mémoire. Nos objectifs de recherche visaient à examiner si les façons de filmer chez les adolescents qui pouvaient être significatives de liens singuliers au territoire.

³⁴ Précisions sur l'origine de la façon de nommer les cadrages au cinéma obtenus via une conversation avec Jean-Claude Labrecque, cinéaste, en novembre 2014.

³⁵ Les références à ces études sont mentionnées au chapitre 3.5.

3 ANALYSES ET RÉSULTATS

«Ça c'était chez nous, je débarquais de l'autobus, fait que je me suis dit bon ben je vais filmer ça; pour situer que je reste sur une ferme, pas mal loin de tout. Il y a comme rien autour de chez nous sauf plein de champs.»

Mots d'un adolescent du Haut-Saint-Laurent
Film **La vie à Dundee**

«Ben j'étais chez nous dans maison. J'étais sur le divan. Il faisait comme tempête dehors pis il fallait faire comme sur l'hiver, fait que j'en ai profité, j'ai sorti la caméra pis il y avait des oiseaux dans la mangeoire, j'ai dit je vais filmer ça, parce que j'aime ben ça les oiseaux. Je trouve ça beau.»

Mots d'un adolescent de Kamouraska
Film **Mon premier film : mon hiver à moi**

«Qu'est-ce que je trouve le fun là-dessus c'est que ce n'est pas filmé avant. C'est filmé après, pis il faisait super beau. Il n'y avait presque plus de neige pis tout d'un coup il s'est mis à neiger. Pis il s'est ramassé avec plein de neige. Je trouvais ça intéressant. J'aime le premier plan où il y a l'arbre dans le coin.»

Mots d'un adolescent de Longueuil
Film **La vie dans mon quartier**

PRÉSENTATION

De façon générale, les objectifs de recherche nous ont conduits à utiliser une stratégie méthodologique de nature qualitative et tout particulièrement à mettre au point un cadre opératoire croisant les trois premières phases de la théorie ancrée, jumelés à des observations récurrentes et thématiques. Ainsi, notre corpus qui est formé d'un ensemble d'images vidéographiques, d'entretiens sonores et de mots descripteurs a été subdivisé en ces six segments identificatoires (ou catégories préliminaires): 1) repères de vie, 2) chronologies filmiques, 3) lieux de tournage, 4) objets des tournages, 5) expérience paysagère via la caméra, 6) mots choisis pour les titres.³⁶

Cette subdivision nous permet de manœuvrer les analyses en vue de sonder les caractères significatifs du lien au territoire vu par les expériences paysagères dans les images filmiques des adolescents. Nous pourrions par ailleurs souligner que ces catégories préliminaires, que nous nommons *segments d'analyse*, sont autant de pistes de lectures possibles du territoire effectuées par les images et les mots des adolescents et qu'elles nous permettent d'explorer ce que pourrait être la fonction du paysage dans leurs appréciations territoriales. Pour chacun de ces segments, des variables permettant l'analyse sont circonscrites et elles contribuent à la reconnaissance des dimensions les plus significatives.

³⁶ Des analyses sommaires ont été effectuées sur des cartes mentales faites par les adolescents avant la remise des consignes de tournage. Toutefois nous le mentionnons ici, car il arrive qu'au fil d'une recherche qualitative des éléments soient mis de côté (Paillé et Mucchielli 2003). Des exemples de ces cartes sont en annexe 3.

Le tableau 27 expose une vue d'ensemble des segments (colonne de gauche) accompagnées des variables prédéterminées constituant un filtre pour la codification exhaustive (colonne du milieu). Les dimensions (colonne de droite) sont autant d'éléments structurant les propriétés significatives des résultats d'analyses de chacun des segments. Le segment **«Repères de vie»** dresse un aperçu sommaire du nombre d'années passées dans le lieu où ils habitent. Les emplois rêvés par les adolescents dans le futur sont regroupés sous forme de tableau, tout comme les emplois occupés par leurs parents. Et finalement, les intentions migratoires sont présentées. Ce segment propose un portrait global des participants, cherchant à voir d'où ils viennent et où ils désirent aller plus tard. Ce sont donc les schémas des chronologies temporelles qui sont abordés par le deuxième segment **«Chronologies filmiques»**. Le troisième segment **«Lieux de tournage»** dresse l'inventaire des principaux espaces utilisés par les adolescents pour leur filmage. Nous utilisons les descriptions des images faites lors des entretiens sonores pour cela et/ou selon les cas, nous en avons déduit la position de filmage par l'observation du matériel visuel. Le quatrième segment **«Objets des tournages»** explore ce qui apparaît dans les images, ce qui a motivé l'adolescent à filmer tel élément de son milieu. Trois grands axes sont dégagés : la communauté sociale et affective, les caractères de l'espace construit ou naturel, le passage du temps / effets atmosphériques – climatiques. Le cinquième segment **«Expériences filmiques»**, par l'évaluation du type de champ visuel utilisé par les adolescents jumelée au niveau d'immersion paysagère (identifié par le type de mouvement spatial), met à jour des récurrences dans les façons de mettre en vue le territoire, en considérant les niveaux de déplacements spatiaux. Un sixième segment **«Mots choisis pour les titres»** permet l'investigation sommaire des attributs qualificatifs présents au sein de ces mots. Ceux-ci sont reclassés par thème.

Tableau 27 Segments d'analyses / variables et dimensions

Segments d'analyses	Variables pour la codification et commentées dans les résultats	Dimensions commentées dans les discussions de chaque segment et comparaisons entre les zones pour chaque segment
1. Repères de vie	<ul style="list-style-type: none"> • Lieu d'habitation, âge, nombre d'années passées dans le milieu • Occupations professionnelles des parents • Occupations futures des adolescents • Intention migratoire des adolescents 	<ul style="list-style-type: none"> • Métiers futurs envisagés • Métiers des parents • Intentions migratoires
2. Chronologies filmiques	<ul style="list-style-type: none"> • Durée du tournage de chaque adolescent • Durée de chaque plan et moyennes comparatives • Nombre de plans par tournage et moyennes comparatives 	<ul style="list-style-type: none"> • Durées des filmages • Durée des plans • Nombre de plans
3. Lieux de tournage	<ul style="list-style-type: none"> • Position de filmage nommée par les mots des adolescents – où se situent-ils dans l'espace lorsqu'ils sont observateurs via leur caméra vidéo. 	<ul style="list-style-type: none"> • Principaux lieux de tournage utilisés
4. Objets des tournages	<ul style="list-style-type: none"> • Motifs / objets de tournage relevés parmi les mots descripteurs 	<ul style="list-style-type: none"> • Identification et classement des thèmes qui ressortent dans les filmages
5. Expériences filmiques	<ul style="list-style-type: none"> • Type de champ visuel (ouvert, fermé, intérieur) • Niveaux de mouvement spatial 	<ul style="list-style-type: none"> • Champ visuel et niveaux de mouvements perceptibles dans l'écran
6. Mots choisis pour les titres	<ul style="list-style-type: none"> • Analyse thématique 	<ul style="list-style-type: none"> • Synthèse de l'expérience de l'adolescent – vision globale de son milieu

Chacun des chapitres de la partie 3 est divisé comme suit : présentation, résultats et discussion. La «présentation» expose brièvement les objectifs de recherche du segment; les «résultats» sont illustrés pour la plupart à l'aide de tableaux statistiques mettant en lumière les récurrences relevées et la «discussion» ventile les résultats.

3.1 REPÈRES DE VIE

3.1.1 Présentation

Une fois les tournages terminés, nous avons effectué des entretiens sonores avec les participants. Ces entretiens visaient à recueillir leurs propres mots décrivant et évaluant leurs images filmiques. Toutefois en complément, des questions sur leurs intentions futures leur ont été posées. Lorsqu'ils ont dessiné une carte mentale de leur milieu, ils ont aussi inscrit à l'endos des informations nominales. Tous ces renseignements contribuaient à l'un de nos objectifs de recherche qui était de documenter les liens actuels des adolescents québécois envers le territoire à une échelle de proximité quotidienne, dans leur milieu. Pour contribuer à cela, nous cherchions à faire un portrait global de l'assise familiale de ces adolescents participant au projet de recherche afin de pouvoir éventuellement discerner leur appréciation du milieu de vie et les mettre en relation avec d'autres dimensions.

Donc les éléments utilisés pour dresser un aperçu des repères de vie des participants du projet sont les suivants:

- Lieu de résidence (adresses) de chacun des adolescents participants
- Nombre d'années dans ce lieu
- Âge
- Occupation des parents
- Occupation rêvée pour le futur par l'adolescent-filmeur
- Intention migratoire

Ces éléments ont été listés sur de grands tableaux réalisés à l'aide du logiciel Excel, nous permettant aussi d'avoir une vue d'ensemble de tous les participants des trois zones territoriales.

Certains passages des entretiens étaient retranscrits sur ces tableaux, ce qui nous rendait accessible instantanément les mots descripteurs et nous permettait d'amorcer la démarche de réflexion analytique.

L'identification de ces éléments a été faite suivant le principe de la codification, qui est la première étape de la méthode d'analyse par théorisation ancrée (Paillé 1996, Mucchielli 2004). Comme déjà souligné, la codification qui consiste principalement en l'identification d'un nombre d'éléments permettant la catégorisation significative. Pour l'ensemble de notre démarche, nous cherchons à attribuer un système de codage dans l'objectif de circonscrire le sens en présence via des éléments regroupés en catégories. Ainsi l'identification des éléments du segment «repères de vie» participe à cette manœuvre d'analyse.

3.1.2 Résultats

Les résultats de cette section nous permettent donc de dresser un portrait de l'ensemble des participants. En premier point, nous donnons un aperçu du profil des adolescents dans leurs lieux d'habitation; à savoir si ceux-ci ont migré via les décisions parentales ou s'ils ont toujours vécu dans le même milieu de vie. Ensuite, les emplois occupés par leurs parents au moment de l'enquête sont passés en revue puis nous dressons un tableau des intentions futures des adolescents tant au niveau du travail qu'au niveau migratoire.

3.1.2.1 Lieu d'habitation et nombre d'années passées dans le milieu de vie

Tous les adolescents qui ont participé au projet tant en Montérégie qu'au Bas-Saint-Laurent, tel que cela a été mentionné précédemment, ont en moyenne 15-16 ans au moment de l'enquête et sont inscrits en secondaire 4.

Les participants du Haut-Saint-Laurent habitent des villages de la Municipalité régionale de comté (MRC) du Haut-Saint-Laurent : Dundee, Saint-Anicet, Sainte-Barbe, Ormstown, Elgin, Saint-Antoine-Abbé, Franklin ainsi que Saint-Louis-de-Gonzague dans la MRC de Beauharnois-Salaberry. Ces villages sont dans la région administrative de la Montérégie. Ils vivent là depuis toujours sauf trois d'entre eux qui sont arrivés dans la région de 8 et 13 ans plus tôt. Les participants de Kamouraska habitent les villages de la MRC du même nom, dans la région du Bas-Saint-Laurent, soit Mont-Carmel, Saint-Pascal, Saint-Joseph, Saint-Bruno. Ils vivent dans ce secteur depuis leur naissance, sauf l'un d'entre eux qui habite là depuis une dizaine d'années. Les participants de Longueuil y vivent depuis 4 à 13 ans. Ainsi ce sont les adolescents de Kamouraska qui ont le plus haut taux de sédentarité dans leur région, ils sont suivis par ceux du Haut-Saint-Laurent et ceux de Longueuil.

3.1.2.2 Occupations futures des adolescents

Nous portons notre attention ici sur les occupations rêvées pour le futur. Une trentaine de métiers sont nommés dont près de la moitié s'inscrivent dans le secteur des arts et de la culture. Il y en a également une demi-dizaine dans le secteur de la santé. Le métier d'enseignant ou de professeur est relevé 5 fois. Dans une plus faible mesure, le désir de devenir agriculteur est formulé incluant les métiers connexes à l'univers animal (vétérinaire, par exemple). À une seule reprise chacun, le souhait de posséder une pourvoirie est exprimé, tout comme l'intérêt à travailler en comptabilité et en secrétariat. Les occupations rêvées pour leur futur révèlent un attrait pour l'univers des images disponibles sur écran. Ainsi les métiers des milieux médiatiques tels que la télévision, le cinéma, les jeux vidéo sont plus populaires au sein des adolescents participants à notre projet. Une mise en garde s'impose toutefois ici. Les trois groupes d'élèves participant au projet étaient respectivement inscrits soit au cours de multimédia (Haut-Saint-Laurent), au cours de théâtre (Longueuil) et au cours d'arts plastiques (Kamouraska). Ce qui pourrait contribuer à cet intérêt pour les métiers des arts visuels et médiatiques (voir tableaux 28 et 29).

Tableau 28 Secteurs d'emplois / occupations professionnelles envisagés par les adolescents

Descriptions des secteurs d'emplois et occupations professionnelles envisagés par les adolescents
<p>Secteur des arts et de la culture : Dans une large mesure, les occupations nommées vont du désir d'être acteur, comédien, animateur de télévision soit au-devant de la scène ou de l'écran; soit aux postes de conception et de réflexion derrière l'image : artiste, caméraman, concepteur de jeux vidéo, décorateur, dessinateur, graphiste, infographiste, photographe, publiciste, régisseur de plateau, producteur de films. Bref «travailler en arrière de la caméra, pour la télévision ou le cinéma. Deux des adolescents souhaitent devenir écrivain tandis que d'autres mentionnent vouloir enseigner les arts plastiques. L'architecture a également été nommée deux fois.</p>
<p>Secteur de la santé et des services sociaux : Diététique, massothérapie, médecine, pharmacie, physiothérapie sportive, psychologie en milieu scolaire, technique d'intervention en délinquance, travail social ainsi que soins esthétiques.</p>
<p>Secteur de l'enseignement : Enseignement au niveau secondaire, collégial et/ou universitaire (arts plastiques, français, géographie, histoire, mathématiques, photographie).</p>
<p>Secteur de l'agriculture, chasse et pêche; soins aux animaux : Agriculture, médecine vétérinaire, propriétaire de pourvoirie, technique équine, zoothérapie.</p>
<p>Secteur de l'administration : Comptabilité, secrétariat.</p>

Tableau 29 Récurrences des secteurs d'emplois envisagés par les adolescents, par zone

Récurrences des secteurs d'emplois envisagés par les adolescents, par zone			
Secteur	Haut-Saint-Laurent	Kamouraska	Longueuil
Arts et culture	12	6	4
Santé et services sociaux	6	7	
Enseignement	3	2	
Agriculture, chasse et pêche, soins aux animaux	3	2	
Administration	1	1	

3.1.2.3 Occupations professionnelles des parents

Les occupations professionnelles des parents des adolescents du projet ont été identifiées par ces derniers. Les emplois occupés par les parents sont principalement dans les trois secteurs suivants : santé et services sociaux; industrie, mécanique et transport; services professionnels et techniques. Ces trois secteurs prédominent pour les trois zones même s'il y a des différences d'une zone à l'autre (voir tableau 30). Dans le Haut-Saint-Laurent les emplois sont diversifiés et couvrent 9 secteurs différents. Dans Kamouraska, 7 secteurs sont couverts et dans Longueuil, on en compte trois. On retrouve 8 individus travaillant dans le secteur d'agriculture, chasse et pêche et soins aux animaux, soit cinq dans le Haut-Saint-Laurent et trois dans Kamouraska. Il y a deux individus œuvrant dans le domaine forestier et les deux sont dans Kamouraska. On compte un emploi dans le Haut-Saint-Laurent dans le secteur des arts et de la culture. En fait, lorsque l'on y regarde de près, bien que le Haut-Saint-Laurent soit en grande partie dans le domaine rural et agricole, les emplois en «agriculture, chasse et pêche, soins aux animaux», sont au 4^e rang, derrière la santé et les services sociaux (9), l'industrie, la mécanique et le transport (7) ainsi que le secteur de l'administration(6).³⁷. L'ensemble des métiers des parents, nommés par les adolescents se trouvent au tableau 31.

³⁷ Sources de la nomenclature des métiers que nous utilisons:

- Classification nationale des professions (CNP) 2011, Ministère des Ressources humaines et Développement des compétences du Canada - <http://www5.hrsdc.gc.ca/> - (consulté en février 2012)

- Système de classification des industries de l'Amérique du Nord (SCIAN) lequel regroupe une trentaine de secteurs, Ministère de l'Emploi et de la Solidarité sociale du Québec - <http://imt.emploiquebec.net/> (consulté en février 2012)

Tableau 30 Récurrences des secteurs d'emplois des parents, par zone

Récurrences des secteurs d'emplois des parents, par zone			
Secteur d'emploi	Haut-Saint-Laurent	Kamouraska	Longueuil
Santé et services sociaux*	9	1	3
Agriculture, chasse et pêche, soins aux animaux*	5	3	
Administration*	6		
Enseignement*	2		
Arts et culture*	1		
<i>Autres secteurs</i>			
Industrie, mécanique et transport	7	2	1
Services professionnels et techniques	4	4	2
Construction	2	4	
Magasins et restauration	2	3	
Foresterie		2	
*Secteurs qui se retrouvent également chez les adolescents			

Tableau 31 Secteurs d'emplois / occupations professionnelles des parents

Description des secteurs d'emplois et occupations professionnelles des parents (nommées par les adolescents)
<p>Secteur de la santé et des services sociaux : Accompagnante à la naissance, agent de pastoral, aide-ménagère au service d'un CLSC, chef des finances dans un centre d'accueil, coordination d'un Centre de la Petite enfance, coordination d'un organisme communautaire, éducatrice de garderie en milieu scolaire, employé d'un CLSC technique de laboratoire, infirmière.</p>
<p>Secteur de l'agriculture, chasse et pêche; soins aux animaux : Agriculture, ferme laitière, pomiculture, horticulture maraîchère, horticulture maraîchère ornementale.</p>
<p>Secteur de l'administration : Secrétariat, assurances.</p>
<p>Secteur de l'enseignement : Enseignant (psychologie).</p>
<p>Secteur des arts et de la culture : Employé d'un studio de cinéma.</p>
<p>Industrie, mécanique et transport : Camionneur, mécanicien, peintre de tracteurs, employée d'une tannerie, employé d'usine de pneus, frigoriste.</p>
<p>Services professionnels et techniques : Agent de sécurité, avocat, coiffure, concierge, technicien en génie civil (voirie), entretien dans une commission scolaire.</p>
<p>Construction : Ébéniste, fabrication de tablettes de magasin, peintre, plâtrier, plombier, ouvrier de la construction, soudeur.</p>
<p>Magasins et restauration : Adjoint aux ventes, aide-cuisinière, cuisinière-dégustation à l'épicerie, couturière, employé de magasin, restauration.</p>
<p>Foresterie : Employé d'un moulin à scie, ouvrier forestier (bûcheron), propriétaire de compagnie forestière.</p>

3.1.2.4 Intention migratoire des adolescents

Au tableau 32 ci-après, nous constatons que l'intention de partir ou de rester est mitigée chez les jeunes du projet dans le Haut-Saint-Laurent (50% désirent quitter) mais nettement plus marquée dans Kamouraska alors que près de 80% partiraient. Dans Longueuil, un seul des quatre adolescents pense à migrer. La moitié des jeunes du Haut-Saint-Laurent qui ont indiqué qu'ils quitteraient éventuellement la région, le feraient pour se trouver un emploi, pour voyager ou explorer un autre milieu de vie; ils le feraient aussi pour étudier, pour se rapprocher de leur réseau d'amis, et pour être en ville. Dans Kamouraska, ceux qui désirent quitter le feraient pour le travail et pour les études. L'adolescent de Longueuil qui désire quitter le ferait simplement pour voyager et non pour des motifs socio-économiques ou la poursuite d'études.

Tableau 32 Motifs et intention migratoire envisagés des adolescents par zone

Principaux motifs d'intention migratoire envisagés par les adolescents-filmeurs, récurrences par zone <i>Nombre d'adolescents répondants et pourcentages (entre parenthèses)</i>			
	Haut-Saint-Laurent	Kamouraska	Longueuil
Nombre d'individus répondants	18	9	4
<i>Intention migratoire</i>	<i>9 (50%)</i>	<i>7 (80%)</i>	<i>1 (25%)</i>
<i>Sans intention migratoire</i>	<i>9 (50%)</i>	<i>2 (20%)</i>	<i>3 (75%)</i>
Motifs de migration :			
Pour le travail	4	4	
Voyager (explorer un autre contexte de milieu)	2		1
Pour les études	1	3	
Qualité de vie (plus près du réseau amical)	1		
Qualité de vie (être en ville)	1		

3.1.3 Discussion

Les intentions migratoires relevées ont sensiblement les mêmes motifs que ceux identifiés par le Rapport national sur la migration des jeunes (Gauthier et al. 2006) : partir pour travailler, pour poursuivre des études, pour vivre sa vie autrement soit en voyageant ou en expérimentant un autre milieu (par exemple : vivre en ville) ou un autre contexte de qualité de vie (par exemple : se rapprocher de ses amis). Dans le cas spécifique de notre projet, on notera que plus la zone est éloignée des grands centres, plus le taux d'intention migratoire est élevé, soit : 80% dans Kamouraska, 50% dans le Haut-Saint-Laurent et 25% à Longueuil. À noter que les adolescents de ce projet qui vivent depuis leur naissance dans leur milieu sont ceux du Haut-Saint-Laurent, également la plupart de ceux de Kamouraska sauf quelques exceptions et ceux de Longueuil ont fait l'expérience de déménagements antérieurs de façon plus fréquente.

Donc, ce qui ressort principalement de cette catégorie ce n'est pas tant cet examen des intentions migratoires et du nombre d'années passées dans le milieu mais bien l'impression que la plupart des métiers espérés par les adolescents ne sont pas liés à l'assise territoriale où ils vivent actuellement et ce, notamment pour les zones rurales du Haut-Saint-Laurent et de Kamouraska. Selon nous, ce phénomène pourrait avoir des incidences futures sur les taux de retour, voire de rétention en milieu d'origine. Mais lu autrement cela est peut-être également un indice de la transformation des territoires ruraux d'autant que pour tous les adolescents du projet, le secteur le plus populaire est celui des arts et de la culture.

Par exemple, en ce qui concerne les métiers les plus reliés à l'assise physique du territoire, soit le secteur de l'agriculture, la chasse, la pêche et les soins aux animaux, ces métiers sont au quatrième

rang en importance chez les adolescents dans le Haut-Saint-Laurent et dans Kamouraska. Du côté de leurs parents, ce secteur est au deuxième rang. On note qu'il y a deux parents dans Kamouraska travaillant en foresterie. Le principal secteur d'emploi des parents est dans le domaine de la santé et des services sociaux et ce, pour les 3 zones. Ce secteur est le deuxième choix des adolescents du Haut-Saint-Laurent et de Kamouraska. Outre le secteur de l'agriculture et des métiers connexes ainsi que le secteur de la santé qui est commun tant aux adolescents qu'aux parents de Kamouraska et du Haut-Saint-Laurent, on retrouve aussi deux autres métiers communs aux deux générations de ces zones : l'enseignement et l'administration. Il ne semble donc pas y avoir de suivi générationnel entre les métiers des parents de Longueuil et ceux de leurs enfants. Les quatre adolescents de Longueuil entendent travailler dans le secteur des arts alors que leurs parents sont dans les secteurs de la santé, de l'industrie et des services professionnels. En ce qui concerne le Haut-Saint-Laurent et Kamouraska, ce sont plus précisément les métiers des secteurs de la santé et des services sociaux qui ont le plus important suivi intergénérationnel.

3.1.3.1 À retenir / observations générales sur le segment 1:

- **De façon générale, les métiers envisagés par les adolescents vont probablement faire en sorte qu'ils quitteront leur milieu actuel pour un autre où ils auront plus de chance d'occuper l'emploi désiré.**

3.2 CHRONOLOGIES FILMIQUES

3.2.1 Présentation

Considérant que la perception du mouvement à l'écran est le résultat d'une succession de photographies, de mises en cadre sélectives d'éléments de la réalité, nous avons cherché à évaluer si les aspects chronologiques pouvaient être révélateurs de singularités dans les liens entre les adolescents et le territoire qu'ils ont devant de leur caméra.

Nous avons identifié les durées de chacun des tournages effectués par les participants ainsi que le nombre de plans et leur durée respective. Lors des visionnements en compagnie des jeunes, nous leur avons demandé de sélectionner trois plans qu'ils préféreraient pour un montage (ou un assemblage) de leurs images sous forme de vignette documentaire. Nous nous demandions, s'il y avait des différences de contenu entre les premières images qu'ils réalisent de manière spontanée et celles qu'ils sélectionnent; ont-ils privilégié le choix de leurs premiers plans? Nous avons cherché à savoir si l'ordre chronologique de tournage reflétait bien les intentions et valorisations ou s'il reflétait des contraintes pratiques.

Ce travail d'identification des concordances entre les trois premiers plans de la chronologie et les trois premiers plans du montage a été réalisé à l'aide des logiciels Excel et Atlas-Ti. Ce processus nous a permis aussi de compter l'ensemble des plans pour lesquels des analyses plus fines sont opérées dans les parties suivantes.

3.2.2 Résultats

Pour saisir les statistiques relatives aux chronologies, selon les zones territoriales du projet, nous avons préparé des tableaux synthèses, lesquels comprennent la liste de tous les individus et la durée respective de leurs tournages, le nombre de leurs plans et leur durée moyenne.

Le tableau 33 présente la synthèse des chronologies pour l'ensemble des filmages réalisés dans le Haut-Saint-Laurent en automne. On y constate qu'il y a 18 unités filmiques ayant une durée moyenne de 10 minutes chacune; la moins longue était de 2 minutes 8 secondes (cas 05) et la plus longue de 24minutes 36 secondes.³⁸ Le nombre le plus élevé de plans dans une unité est de 121 plans (cas 09) et le moins élevé est de 6 plans (cas 15). La durée de chacun des plans est assez courte en général soit de 5 à 60 secondes. Une exception est pour le cas 15 dont la durée moyenne est de 4 minutes. Ce dernier a également le nombre moins élevé de plans; la durée de son unité filmique était donc la plus longue, soit 24 minutes 36 secondes.

Le tableau 34 présente la synthèse des chronologies pour les tournages hivernaux dans le Haut-Saint-Laurent. On y constate que des 18 cas recensés à l'automne, 8 poursuivent à l'hiver (cas 01, 04, 05, 07, 09, 12, 16 et 20). La moyenne des plans y est beaucoup moins élevée que celle de l'automne, soit 11 plans au lieu de 28. La moyenne de la durée des tournages chute en hiver à 5 minutes par unité au lieu de 10 en automne.

³⁸ 21 adolescents (incluant une équipe de deux) ont complété les tournages de l'automne dans le Haut-Saint-Laurent. Deux cas, 13 et 18 ont été exclus en raison de difficultés reliées aux enregistrements sonores de leurs entretiens. Une seule unité (19) est le fruit de la collaboration entre deux adolescents.

Tableau 33 Chronologies, Haut-Saint-Laurent (automne)

Synthèse des chronologies dans le Haut-Saint-Laurent (tournages en automne)			
Identification de l'unité	Durée unité de filmage (automne)	Nombre de plans	Durée moyenne de chaque plan
01	06:09	22	16 s (secondes)
02	04:50	12	24 s
03	18:30	25	44 s
04	06:32	16	24 s
05	02:08	22	14 s
06	13:42	28	29 s
07	10:58	13	50 s
08	06:16	79	5 s
09	20:49	121	10 s
10	17:13	29	36 s
11	05:12	8	39 s
12	07:20	47	9 s
13 (non contributoire)	06:18	27	14 s
14	03:41	9	24 s
15	24:36	6	246 s (4 minutes)
16	06:21	20	19 s
17	07:00	12	35 s
18 (non contributoire)	13:45	25	33 s
19 (équipe de 2)	06:30	15	20 s
20	19:00	19	60 s
Moyenne	10 minutes	28 plans	39 secondes

Tableau 34 Chronologies, Haut-Saint-Laurent (hiver)

Synthèse des chronologies dans le Haut-Saint-Laurent (tournages en hiver)			
Identification	Durée unité de filmage (hiver)	Nombre de plans	Durées moyennes de chaque plan
01	03:33	5	42 s (secondes)
02			
03			
04	01:31	5	18 s
05	01:30	11	8 s
06			
07	04:08	13	19 s
08			
09	20:54	35	35 s
10			
11			
12	05:25	16	20 s
13 (non contributoire)	02:00	6	20 s
14			
15			
16	04:10	4	62 s
17			
18 (non contributoire)	11:27	26	26 s
19 (équipe)			
20	00:33	1	33 s
Moyenne	5 minutes	11 plans	30 secondes

Les tableaux 35 et 36 présentent quant à eux les chronologies dans Kamouraska et Longueuil; les tournages dans ces deux zones n'ayant été faits qu'en hiver.

Tableau 35 Chronologies, Kamouraska (hiver)

Synthèse des chronologies dans Kamouraska			
Identification	Durée unité de filmage	Nombre de plans	Durées moyennes de chaque plan
01	18:03	67	16 s (secondes)
02	09:55	55	11 s
03 (équipe de 2)	10:24	59	10 s
04 (équipe de 2)	17:17	25	41 s
05 (équipe de 2)	09:33	116	5 s
06	24:12	69	21 s
Moyenne	15 minutes	65 plans	17 secondes

Tableau 36 Chronologies, Longueuil (hiver)

Synthèse des chronologies dans Longueuil			
Identification	Durée unité de filmage	Nombre de plans	Durées moyennes de chaque plan
01	11:56	7	102 s (secondes)
02	17:50	65	16 s
03	11:35	8	86 s
04	22:29	16	24 s
Moyenne	16 minutes	24 plans	57 secondes

Kamouraska est la zone contenant le plus d'unités filmiques réalisées en équipe (cas 03, 04 et 05), le Haut-Saint-Laurent n'en comptant qu'une seule et Longueuil aucune. Bien que Kamouraska et Longueuil aient pratiquement les mêmes moyennes de durées de filmages, soit respectivement 15 minutes et 16 minutes, il y a une nette différence dans les découpages temporels selon le nombre de plans, soit 65 plans en moyenne dans Kamouraska et 24 dans Longueuil. Aussi la durée moyenne des plans diffère, étant de 57 secondes dans Longueuil et de 17 secondes dans Kamouraska.

Les tableaux 37, 38 et 39 dressent la synthèse des 3 premiers plans des chronologies ainsi que des 3 premiers plans choisis pour le montage. Pour ces derniers, nous indiquons leur position chronologique (3 colonnes du centre dans le tableau 37 et 3 colonnes de droite dans les tableaux 38 et 39). Nous avons indiqué également sous les 3 premiers plans de la chronologie lesquels sont choisis pour le montage. Dans le Haut-Saint-Laurent, où il y a eu des tournages en automne et en hiver, aucun plan de la chronologie hivernale n'a été choisi pour le montage (voir les 3 colonnes de droite). Dans Kamouraska et Longueuil, puisqu'il n'y a eu qu'une période de tournage, soit en hiver, les plans pour le montage ont tous été choisis parmi les plans tournés en hiver. Par ailleurs, il ressort de ces tableaux, qu'il ne semble pas y avoir de prévalence à choisir parmi les premiers plans chronologiques pour ceux que les adolescents désirent placer en premier lors du montage. Ainsi, des choix véritables s'effectuent au moment des entretiens sonores alors que les adolescents vont privilégier certaines images plus que d'autres dans l'ensemble de leur tournage.

Sous chaque tableau, nous présentons les types de plans analysés et leur nombre. Ce faisant, nous avons repéré les plans pour conduire les analyses des chapitres suivants (lieux de tournage, objets de tournage et expériences filmiques).

Tableau 37 Chronologies et plans choisis pour le montage, Haut-Saint-Laurent

Tableau synthèse des plans de la chronologie filmique en automne et en hiver, et des plans choisis pour le montage, Haut-Saint-Laurent (automne et hiver)									
Les plans issus de tournage en automne ou en hiver sont identifiés par un A (automne) ou un H (hiver). Il n'y a aucun plan issu de tournages hivernaux choisis pour être l'un des 3 premiers plans pour le montage.									
Identification de l'individu	3 premiers plans de la chronologie (automne)			3 premiers plans du montage et plans de la chronologie (automne)			3 premiers plans de la chronologie (hiver)		
	Plan 01 (CHR A)	Plan 02 (CHR A)	Plan 03 (CHR A)	Plan 01 (MON)	Plan 02 (MON)	Plan 03 (MON)	Plan 01 (CHR H)	Plan 02 (CHR H)	Plan 03 (CHR H)
01 (A + H)	MON 01	MON 02	MON 03				*	*	*
02	MON 01	*	*		CHR 06 A	CHR 04 A			
03	*	*	*	CHR 04 A	CHR 12 A	CHR 20 A			
04 (A+H)	MON 01	*	MON 02			CHR 07 A	*	*	*
05 (A+H)	*	MON 01	*		CHR 08 A	CHR 06 A	*	*	*
06	*	*	*	CHR 08 A	CHR 15 A	CHR 05 A			
07 (A+H)	*	MON 01	*		CHR 13 A	CHR 08 A	*	*	*
08	*	*	*	CHR 08 A	CHR 09 A	CHR 20 A			
09 (A+H)	*	*	MON 03	CHR 96 A	CHR 107 A		*	*	*
10	Photo	Photo	Photo	CHR 12 A	CHR 11 A	CHR 15 A			
11	*	*	*	CHR 04 A	CHR 08 A	Non choisi*			
12 (A+H)	*	*	*	CHR 15 A	CHR 14 A	CHR 31 A	*	*	*
13	<i>Non contributoire</i>								
14	*	*	MON 01		CHR 04 A	CHR 06 A			
15	MON 01	*	*		CHR 04 A	CHR 06 A			
16 (A+H)	*	*	*	CHR 19 A	CHR 15 A	CHR 17 A	*	*	*
17	*	*	*	CHR 07 A	CHR 12 A	CHR 08			
18	<i>Non contributoire</i>								
19 (équipe)	*	*	*	CHR 07	CHR 12	CHR 13			
20 (A+H)	MON 02	*	MON 03	CHR 08			*		

Types de plans analysés :
Plans du début de la chronologie en automne: 51
Plans du début de la chronologie en hiver : 22
Plans du montage (hors des 3 plans de la chronologie automne) : 40
Plans du montage (hors des 3 plans de la chronologie hiver): aucun
Nombre total de plans analysés: 113

Nombre d'unités chronologiques (incluant automne et hiver) : 18 / Nombre d'unités de montage : 18
Plans du montage parmi ceux de la chronologie : 13

Notes :

- Tous les plans de la chronologie non sélectionnés pour le montage sont identifiés par ce signe : *
- Les photographies ne sont pas considérées dans le contexte de ce type d'analyse.

Tableau 38 Chronologies et plans choisis pour le montage, Kamouraska

Tableau synthèse des plans de la chronologie filmique et plans choisis pour le montage, Kamouraska (hiver)						
Identification de l'individu	3 premiers plans de la chronologie (CHR) et plans du montage (MON) associés			3 premiers plans du montage (MON) et plans de la chronologie (CHR) associés		
	Plan 01 (CHR)	Plan 02 (CHR)	Plan 03 (CHR)	Plan 01 (MON)	Plan 02 (MON)	Plan 03 (MON)
01	MON 01	*	*		CHR 05	CHR 06
02	*	MON 01	MON 02			CHR 08
03 (équipe)	MON 01	*	*		CHR 11	CHR 13
04 (équipe)	*	*	MON 01		CHR 07	CHR 12
05 (équipe)	*	*	*	CHR 04	CHR 59	CHR 91
06	*	*	*	CHR 21	CHR 22	CHR 25

Types de plans analysés :
Plans du début de la chronologie : 18
Plans du montage (hors des 3 plans de la chronologie) : 13
Nombre total de plans analysés : 31

Nombre d'unités chronologiques : 6 / Nombre d'unités de montage : 6
Plans du montage parmi ceux de la chronologie : 5

*Note : Tous les plans de la chronologie non sélectionnés pour le montage sont identifiés par ce signe : **

Tableau 39 Chronologies et plans choisis pour le montage, Longueuil

Tableau synthèse des plans de la chronologie filmique et plans choisis pour le montage, Longueuil (hiver)						
Identification de l'individu	3 premiers plans de la chronologie (CHR) et plans du montage (MON) associés			3 premiers plans du montage (MON) et plans de la chronologie (CHR) associés		
	Plan 01 (CHR)	Plan 02 (CHR)	Plan 03 (CHR)	Plan 01 (MON)	Plan 02 (MON)	Plan 03 (MON)
01	MON 01	MON 03	*		CHR 05	
02	*	*	*	CHR 24	CHR 61	CHR 65
03	MON 03	MON 01	MON 02			
04	*	*	*	CHR 10	CHR 07	CHR 06

Types de plans analysés :
Plans du début de la chronologie : 12
Plans du montage (hors des 3 plans de la chronologie) : 7
Nombre total de plans analysés : 19

Nombre d'unités chronologiques : 4 / Nombre d'unités de montage : 4
Plans du montage parmi ceux de la chronologie : 5

*Note : Tous les plans de la chronologie non sélectionnés pour le montage sont identifiés par ce signe : **

3.2.3 Discussion

De nos tableaux chronologiques, il ressort deux choses. D'abord, nous ne pouvons pas conclure qu'il y ait concordance entre les premiers plans de la chronologie et les plans que les adolescents choisissent pour leur montage. Selon les observations que nous faisons des différents tableaux précédents, le nombre de plans semble significatif dans les filmages. Il pourrait s'agir d'une lecture qualifiant positivement le milieu de la part de l'adolescent. Mais également, la durée d'un plan pourrait être le reflet d'un attachement par ce temps passé à observer un élément du milieu.³⁹ Toutefois, ce qui attire notre attention est le nombre plus élevé de plans utilisés par les adolescents de Kamouraska, soit 65 plans en moyenne (voir tableau 40). À souligner aussi, les plans de durée plus longue qui ont été faits par les jeunes de Longueuil, environ 57 secondes en moyenne. C'est un peu comme si ceux de Kamouraska décrivaient plus en détails leur milieu et que ceux de Longueuil demeuraient plus longtemps à observer un élément sur ce qui est au-devant d'eux. Par ailleurs, soulignons la plus faible moyenne de durée de l'unité filmique (5 minutes) et du nombre de plans (11) dans les tournages faits en hiver par les adolescents du Haut-Saint-Laurent.

Tableau 40 Chronologies de filmage par unité filmique et par zone

Tableau synthèse des chronologies de filmage par unité filmique et par zone			
	Durée moyenne de l'unité filmique	Moyenne du nombre de plans par unité filmique	Durée moyenne de chaque plan
Haut-Saint-Laurent (filmage automne)	10 minutes	28	39 secondes
Haut-Saint-Laurent (filmage hiver)	5 minutes	11	30 secondes
Kamouraska (filmage hiver)	15 minutes	65	17 secondes
Longueuil (filmage hiver)	16 minutes	24	57 secondes

³⁹ En annexe 5, trois cas d'adolescents vivant sur des fermes laitières sont mis en perspective par les chronologies filmiques.

Les moments les plus spontanés des tournages se trouvant au tout début des chronologies et les moments pour lesquels l'adolescent applique un choix plus conscient, de façon plus sélective se trouvent parmi les trois premiers plans du montage. Ce principe nous permet d'explorer ainsi des expériences spatiales implicites à leur filmage et des expériences pour lesquelles les adolescents appliquent un discours davantage réfléchi. Les adolescents posent un regard précis sur leur matériel filmique : ils l'ont décrit, et en ont privilégié des segments. Tout comme, ils ont filmé selon des motifs précis, selon des positions variables dans l'espace en portant leur intérêt sur divers objets; de plus leurs mouvements dans l'espace varient également. Nous verrons ces aspects aux prochaines sections.

3.2.3.1 À retenir / observations générales sur le segment 2:

- **Il y a apparence de différence entre le nombre moyen de plans selon la zone. Toutefois nos données ne permettent d'investiguer ou d'expliquer convenablement cette observation.**

3.3 LIEUX DE TOURNAGE

3.3.1 Présentation

Ce segment a comme objectif de circonscrire ces lieux où se placent les adolescents lorsqu'ils filment. À la section suivante nous explorerons les objets de leurs tournages, soit la façon dont ils décrivent ce qui apparaît dans leurs images et ce qui les a motivés à filmer tel élément du milieu plutôt qu'un autre.

Lors des entretiens sonores, chaque adolescent devait décrire les plans de ses tournages. C'est à travers ces mots que nous repérons la façon dont ils nomment les espaces où ils s'installent pour filmer. Selon les cas, nous les jumelons à notre propre observation de leurs images. Ainsi, il peut arriver que le lieu de tournage d'un plan ne soit décrit que plus loin, lors de la présentation d'un autre plan par l'adolescent lui-même. Par ailleurs, nous adaptons légèrement la description du lieu, selon les cas. Ainsi «chez nous» devient «maison»; «je reste sur une ferme» devient «maison de ferme», cela pour marquer la différence, notamment dans le Haut-Saint-Laurent, entre ces maisons ou ces habitations qui sont ou ne sont pas sur le site d'un emplacement agricole. Il s'agit là d'un exemple d'adaptation des termes pour mieux lire la position territoriale des adolescents lorsqu'ils mettent en action la caméra.

3.3.2 Résultats

Nos résultats se déclinent ici en quatre sections : les lieux de tournage dans le Haut-Saint-Laurent 1) en automne et 2) en hiver, dans 3) Kamouraska en hiver, dans 4) Longueuil en hiver.

3.3.2.1 Lieux de tournage dans le Haut-Saint-Laurent en automne

Le terrain de la maison est utilisé dans 38,46% des cas lors des tournages de l'automne (voir le tableau 41). Certains des adolescents se placent également sur le terrain de la maison d'un voisin (2,1%) et de la maison d'un membre de la parenté (2,1%); il y a aussi des tournages qui se font à l'intérieur de la maison (10,98%). L'autre espace le plus utilisé, soit dans 14,28% des images filmées, est l'intérieur de centres de loisirs; il s'agit soit, de centre d'entraînement pour la gymnastique, de centre de conditionnement physique ou d'école de danse; d'où l'appellation «intérieur loisirs». Les adolescents se positionnent aussi dans près de 10,98% des cas dans un champ ou dans l'espace agricole, soit dans un élément bâti tel que la grange ou alors au verger. L'attrait à s'installer sur le rivage d'un plan d'eau est significatif; 9,89% des images filmées y ont été faites. Certains se sont placés sur la rive du fleuve Saint-Laurent, d'autres près de la rivière Chateaugay et de l'un de ses tributaires. Les adolescents vont également dans la rue dans 7,69% des cas, soit la rue devant la maison, ou près d'un champ, et même à l'intérieur de l'auto. Le terrain en façade de l'église villageoise est utilisé (2,29%) ainsi que l'intérieur d'un magasin général (1,09%).

Tableau 41 Récurrences des lieux de tournage, Haut-Saint-Laurent (automne)

Récurrences des lieux de tournage en nombre et pourcentages pour le Haut-Saint-Laurent (automne) 91 plans analysés (Les lieux sont listés selon l'ordre d'importance des récurrences)		
	Nombre	Pourcentages
Maison	49	53,84
Terrain de la maison familiale	35	38,46
Intérieur de la maison	10	10,98
Terrain de la maison d'un voisin	2	2,1
Terrain de la maison de la parenté	2	2,1
Centre de loisirs / parc	13	14,28
Intérieur d'un lieu de loisirs	12	
Parc près de la maison	1	
Champ et milieu agricole	10	10,98
Champ près d'un boisé	2	
Champ près de la maison	2	
Intérieur de la grange	3	
Verger île d'Orléans	3	
Rivage	9	9,89
Rive du fleuve	6	
Rive de rivière ou de ruisseau	3	
Route (rue, auto)	7	7,69
Rue devant la maison	3	
Rue en bordure d'un champ près maison	1	
Intérieur de l'auto	3	
Église	2	2,19
Terrain devant l'église	2	
Magasin	1	1,09
Intérieur d'un magasin	1	

3.3.2.2 Lieux de tournage dans le Haut-Saint-Laurent en hiver

En hiver, dans le Haut-Saint-Laurent, les lieux utilisés sont moins variés qu'en automne (tableau 42).

On compte deux espaces, la maison (86,36%) et la rue (13,63%). En ce qui concerne la maison, 54,54% des images s'y font à l'intérieur et 31,81% sur le terrain.

Tableau 42 Récurrences des lieux de tournage, Haut-Saint-Laurent (hiver)

Récurrences des lieux de tournage en nombre et pourcentages pour le Haut-Saint-Laurent (en hiver) 22 plans analysés (Les lieux sont listés selon l'ordre d'importance des récurrences)		
	Nombre	Pourcentages
Maison	19	86,36
Terrain de la maison	7	31,81
Intérieur de la maison	12	54,54
Route (rue, auto)	3	13,63
Rue près la maison	3	

3.3.2.3 Lieux de tournage dans Kamouraska en hiver

Le tableau 43 qui présente les lieux où se sont placés les adolescents de Kamouraska pour filmer, fait ressortir l'importance d'être à la maison (58,06%) et tout particulièrement à l'intérieur de la maison (48,38% des cas) et, donc, beaucoup moins sur le terrain à l'extérieur. On les retrouve aussi sur le terrain de la maison d'un membre de la parenté (un cas). Bien que les objets de tournage soient détaillés à la section suivante, il importe d'ores et déjà de penser que la plupart des images dans Kamouraska ont été tournées par jour de tempête hivernale. Si l'intérieur de la maison semble important en terme d'espace; cela est sans doute une posture pour mieux observer le temps qu'il fait dehors. La fenêtre de la maison prolonge l'œil de la caméra; rendant de ce fait le tournage confortable. Outre l'importance d'être à l'intérieur de la maison, dans le contexte de ce tournage en hiver, l'utilisation des chemins, routes, rues et même de la côte en haut du village prend une bonne part des images (25,08%). Le rivage du fleuve est utilisé tout comme les abords d'une petite rivière en forêt (6,45%). Le parc qu'il soit près de la maison ou plus loin dans le village est utilisé dans 6,45% des cas. On retrouve un également un cas de tournage à l'intérieur de l'école.

Tableau 43 Récurrences des lieux de tournage, Kamouraska (hiver)

Récurrences des lieux de tournage en nombre et pourcentages pour Kamouraska (hiver) 31 plans analysés		
	Nombre	Pourcentages
Maison	18	58,06
Intérieur de la maison	15	48,38
Terrain de la maison	2	
Terrain de la maison de la parenté	1	
Route	8	25,08
Chemin ou route	5	
Côte en haut du village	1	
Rue près de la maison	1	
Rue dans un autre village (Kamouraska)	1	
Rivage	2	6,45
Rive du fleuve	1	
Rive de rivière en forêt	1	
Parc	2	6,45
Parc près de la maison	1	
Parc dans le village	1	
École (intérieur)	1	3,22
Intérieur de l'école	1	

3.3.2.4 Lieux de tournage dans Longueuil en hiver

Dans les filmages des adolescents de Longueuil recensés au tableau 44, la maison que l'on soit à l'intérieur (26,31%) comme à l'extérieur (21%) se retrouve dans près de la moitié des plans (47,36%). Viennent ensuite à parts égales, la rue (26,31%) et l'école (26,31%). L'un des participants a également effectué une partie de son tournage à la gare du métro de Longueuil.

Tableau 44 Récurrences des lieux de tournage, Longueuil (hiver)

Récurrences des lieux de tournage en nombre et pourcentages pour Longueuil 19 plans analysés		
	Nombre	Pourcentages
Maison	9	47,36
Intérieur de la maison	5	26,31
Terrain de la maison	4	21,05%
Route (rue, gare)	5	26,31
Rue devant la maison	3	
Rue devant arrêt autobus	1	
Gare métro / autobus	1	
École	5	26,31
Intérieur de l'école	4	
Extérieur de l'école	1	

3.3.3 Discussion

Tel qu'illustré par le tableau 45, on retrouve huit grands types d'espaces où les filmages des jeunes ont été faits et ce, pour l'ensemble des 3 zones: la maison, la route, les lieux de loisirs, les rivages, les champs et lieux agricoles, le patrimoine bâti (église par exemple) et autre équipement bâti tel qu'un magasin.

Tableau 45 Les types d'espaces utilisés par les adolescents pour leurs tournages

Types d'espaces utilisés par les adolescents pour leurs tournages (en pourcentages par zone)				
Type	Haut-Saint-Laurent (automne) 91 plans	Haut-Saint-Laurent (hiver) 22 plans	Kamouraska 31 plans	Longueuil 19 plans
1. Maison	53,84	86,36	58,06	47,36
<i>Terrain</i>	42,85	31,81	9,67	21,05
<i>Intérieur</i>	10,98	54,54	48,38	26,31
2. Route	7,69	13,63	25,08	26,31
3. École			3,22	26,31
4. Lieu de loisirs	14,28		6,45	
5. Champ, lieu agricole	10,98			
6. Rivages	9,89		6,45	
7. Église	2,19			
8. Magasin	1,09			

La maison est cet espace où la plupart des participants se placent pour filmer leur milieu. Les taux varient de 47,36% (Longueuil) à 86,36% (Haut-Saint-Laurent en hiver). C'est de là que l'exploration se fait. Selon la clémence de la météo, les tournages se feront sur le terrain, à l'extérieur. Comme des tournages en automne n'ont eu lieu que dans le Haut-Saint-Laurent, ceux-ci ont le pourcentage le plus élevé d'images faites sur le terrain de la maison (42,85%). En comparant, les tournages hivernaux, c'est encore le Haut-Saint-Laurent qui a le plus haut pourcentage avec 31,81% des images faites sur le terrain de la maison. Fait significatif, si dans une faible mesure les adolescents de Kamouraska s'installent à l'extérieur sur le terrain de la maison (9,67%), ils se déplacent sur la

route dans 25,08% de leurs images faites en plein hiver. Selon nos observations de l'ensemble des images et des entretiens, ces images sur la route se font alors qu'ils ont utilisé une automobile pour se déplacer; ils en sortent et filment un élément du territoire devant eux. Dans le Haut-Saint-Laurent, à l'automne par exemple, l'opposé se produit, les adolescents filment depuis la route dans 7,69% de leurs images, et depuis le terrain de la maison, dans 42,85% de celles qu'ils ont fait.

La maison et la route sont utilisées dans les trois zones du projet. Il y a une importance des images tournées dans une variété de routes (rue, chemin, rang, côte en haut du village) notamment dans Kamouraska (voir le tableau 45, à la section 3.3.2.3, pour plus de détails). Si la maison prédomine dans les emplacements de tournages, les adolescents sont donc néanmoins à la recherche de points de vue uniques sur leur milieu. Se déplaçant dans les environs de leur maison, ils changent au besoin de village pour retrouver un attrait spécifique. Le parc qu'il soit près ou loin de la maison, dans un autre village fait partie de ces lieux que l'on retrouve dans les plans analysés dans Kamouraska. Dernier point, lorsque l'on regarde la carte des lieux d'habitations des adolescents de la région, aucun n'habite un village situé en bordure du fleuve, tel que celui de Kamouraska.⁴⁰ Leurs lieux de vie sont dans les terres, à la fois dans les espaces cultivés ou dans les terres forestières. L'utilisation de divers chemins selon des topographies variables est susceptible d'être source d'influence lorsque vient le temps de trouver un endroit où se placer pour filmer afin de décrire le milieu de vie par les images-mouvements.

⁴⁰ Ces cartes sont en annexe 4.

Les installations dans les centres de loisirs attirent les jeunes du Haut-Saint-Laurent (14,28%). Faut-il y voir l'importance de témoigner des activités disponibles dans la région? Dans un ordre moindre, on se place également dans les parcs chez ceux du Haut-Saint-Laurent et de Kamouraska. L'école est surtout présente dans les filmages de Longueuil. Se placer dans un champ ou sur un site agricole, souvent près de la maison, est remarqué dans les images du Haut-Saint-Laurent. Les rivages, les abords du fleuve, de petites rivières en forêt ou de ruisseaux intéressent dans près de 9,89% des images faites dans le Haut-Saint-Laurent et dans 6,45% de celles de Kamouraska. Cependant celles du Haut-Saint-Laurent ont été faites pas trop loin des lieux d'habitation des jeunes tandis que celles de Kamouraska ont nécessité un déplacement plus important de la part de ces derniers.

Les lieux de tournage, tout comme les objets (prochain chapitre 3.4) et les mots choisis pour les titres (chapitre 3.6) révéleraient une oscillation de la part de l'adolescent entre des éléments de la nature et des éléments de la société dans son milieu proche. Ces résultats complètent en quelque sorte, l'intérêt des jeunes adultes à vivre en banlieue, en campagne, dans une ville moyenne et dans une plus faible mesure en contexte villageois (LeBlanc 2005, Gauthier 2006). Nous reviendrons sur ces éléments à la partie 4.

3.3.3.1 À retenir / observations générales sur le segment 3:

- **Les lieux de tournage communs aux 3 zones sont la maison (à l'extérieur sur le terrain, ou à l'intérieur) et la route.**
- **La route a plusieurs visages : ce peut-être la rue devant la maison ou celle un peu plus loin dans les alentours, près d'un champ ; elle peut être un chemin, un rang.**

3.4 OBJETS DES TOURNAGES

3.4.1 Présentation

Ce segment d'analyse explore les objets de tournage des adolescents, soit plus précisément, la façon dont ils nomment ce qui apparaît dans leurs images et ce qui les a motivé à filmer tel élément du milieu plutôt qu'un autre. Pour en circonscrire les dimensions, nos analyses se sont faites sur les mots descripteurs des trois premiers plans qu'ils ont sélectionnés et sur les trois premiers plans chronologiques de leurs unités de filmage.

Tel qu'illustré à la section précédente, l'étude des «lieux de tournage» met en lumière les endroits où se placent les adolescents pour filmer. Ainsi, par exemple, dans quelques 50% des cas et plus, autant dans le Haut-Saint-Laurent, dans Kamouraska que dans Longueuil, les adolescents sont à la maison lorsqu'ils mettent en action leur caméra. Cependant, quelles sont les qualités plus fines des liens à cet espace et aux autres lieux? La présente section, s'intéresse donc aux dimensions qualitatives de leur rapport aux lieux mais aussi de ce fait, et de façon plus globale à la vie des adolescents. Nous avons porté notre attention sur les détails énoncés par des petits groupes de mots descripteurs du plan concerné et ce, pour les trois zones du projet. Il a résulté de ce travail une division en plusieurs blocs thématiques issus de ce qui émanait du discours des adolescents. Ces blocs réunissent ainsi des ensembles de mots reliés à une idée qui se dégage des raisons derrière les filmages des adolescents. En fin de chapitre, nous dressons une synthèse des thématiques d'une zone à l'autre. Comme on le verra, nous avons identifié trois axes thématiques principaux: la communauté sociale et affective, les caractères de l'espace construit ou naturel, le passage du temps / effets atmosphériques, climatiques.

3.4.2 Résultats

Les pourcentages pour chaque famille d'objets ont été calculés sur la base du total des plans analysés par zone, soit donc 91 plans dans le Haut-Saint-Laurent en automne et 22 en hiver, 31 dans Kamouraska et 19 dans Longueuil en hiver également pour ces deux zones.

3.4.2.1 Objets de tournage dans le Haut-Saint-Laurent (automne)

Pour les tournages de l'automne dans le Haut-Saint-Laurent, environ 70 objets ont été exprimés et nous les avons redistribués en 9 groupes pourvus d'un titre thématique (ce principe de redistribution thématique est appliqué pour toutes les zones de notre projet). Ainsi, les objets regroupés sous la dimension thématique «amis, famille, loisirs» composent près de 19,78% des objets identifiés par les adolescents comme raisons de filmage dans le Haut-Saint-Laurent (voir tableau 46). Viennent ensuite, «chez nous» pour 18,68% des images; «rivage» pour 15,38%; «lieux» pour 13,18%; «champs» pour 12,08%; ainsi qu'un certain nombre d'autres objets moins fréquents. Pour saisir l'importance des détails de ce classement thématique des objets, nous les présentons aux pages suivantes par section par ordre d'importance des taux de récurrences.

Tableau 46 Thématiques (objets de tournage), Haut-Saint-Laurent (automne)

Liste des thématiques (Haut-Saint-Laurent – automne)	Nombre	Pourcentage (Sur 91 plans)
Thématique (1 ^{ère} / 9): Amis, famille, loisirs	18	19,78
Thématique (2 ^e / 9): Chez nous	17	18,68
Thématique (3 ^e / 9) : Rivage (lac, rivière, fleuve)	14	15,38
Thématique (4 ^e / 9) : Lieux	12	13,18
Thématique (5 ^e / 9): Champs	11	12,08
Thématique (6 ^e / 9) : Animaux	6	6,59
Thématique (7 ^e / 9) : Effets - Automne	4	4,39
Thématique (8 ^e / 9) : Effets - Lune, Soleil et temps	4	4,39
Thématique (9 ^e / 9) : Arbres	3	3,29

Thématique (1^{ère} / 9): Amis, famille, loisirs

La thématique «Amis, famille, loisirs» (tableau 47) se retrouve dans près de 19,78% des images et interpelle quatre adolescents (3, 15, 16 et 19) du Haut-Saint-Laurent, nous la retrouverons par ailleurs dans les deux autres zones, Kamouraska et Longueuil. L'adolescent 3 s'intéressait à rendre compte des activités de loisirs vécues par lui mais aussi par ses amis, et des membres de la famille. Les tournages se sont faits à l'intérieur. Le 15 a utilisé presque la totalité de son temps de tournage pour rendre compte d'une partie de hockey qu'il a filmé dans l'écran de télévision. Le 16 a cherché à illustrer l'une des activités favorites de son cousin : soit ses promenades en quatre roues (dans un champ près de la maison) et il a pris des images de sa petite sœur, assise en auto.

Tableau 47 Thématique (1^{ère} / 9): Amis, famille, loisirs

	Nombre	Pourcentage (Sur 91 plans)	Identification adolescent
Thématique (1^{ère} / 9): Amis, famille, loisirs	18	19,78	
Amies du cours de danse	2		3
Amis à la gym	5		19
Cours de danse	3		3
Famille, loisirs	1		3
Partie de hockey à la télévision	2		15
Mon cousin en quatre roues	3		16
Ma petite sœur	2		16
<i>Présent dans les tournages de 4 adolescents (3, 15, 16, 19)</i>			

Thématique (2e / 9): Chez nous

Cette idée du «chez nous» est un motif de tournage important, soit pour 18,68% des images d'automne dans le Haut-Saint-Laurent (tableau 48). Le chez nous est montré tel un parcours des éléments de fierté du quotidien, autant d'objets symboliques. Ainsi la maison elle-même et les aspects du terrain autour à l'extérieur sont explorés tout comme ceux de l'intérieur. Ces aspects sont des attributs que les adolescents identifient, par exemple, en leur conférant un lien affectif : *les fleurs de ma mère, le garage de mon père* (adolescent 11); *ma sœur au bout du chemin de la maison, le chemin quand on vient chez nous* (adolescent 17). L'objet «chez nous» illustre une description spatiale du lieu où ils vivent, en cherchant à exprimer une qualité comme dans cet exemple : «Ça c'était chez nous, je débarquais de l'autobus, fait que je me suis dit bon ben je vais filmer ça, pour situer que je reste sur une ferme pis pas mal loin de tout. Il y a comme rien autour de chez nous sauf plein de champs» (adolescent 1). La description spatiale du chez nous peut inviter par ailleurs, à simplement nommer ce qu'il y a sur ce petit territoire qu'est celui de la maison : *la ferme, la grange, c'est ma maison chez nous* (adolescent 1)

Tableau 48 Thématique (2e / 9): Chez nous

	Nombre	Pourcentage (Sur 91 plans)	Identification adolescent
Thématique (2^e / 9): Chez nous	19	18,68	
Boîte à malle	1		9
Ça c'était chez nous, je débarquais de l'autobus, (...) je reste sur une ferme pis pas mal loin de tout. Il y a comme rien autour de chez nous sauf plein de champs	1		1
Chez-nous, lumières dans l'étable, la lune	1		9
En arrière de chez nous	1		20
La ferme, la grange, c'est ma maison chez nous	1		1
Ma maison vue de la route	1		20
Ma sœur sur le chemin menant chez nous	1		17
Ma chambre	2		15
Petit bois en arrière de la maison et visite du terrain, cabanon, spa	1		11
Arrêt autobus et ma sœur au bout du chemin de la maison	1		17
Le chemin quand on vient chez nous	2		17
Sortie de la maison vers la rue	1		15
Terrain de la maison, le fossé, piscine du voisin	1		12
Visite de la maison	3		11
Visite du terrain autour de la maison, la voiture, les fleurs de ma mère en automne, ma piscine, le garage de mon père	1		11
Présent dans les tournages de 7 adolescents (1, 9, 11, 12, 15, 17, 20)			

Thématique (3e / 9) : Rivages (lac, rivière, fleuve)

Au tableau 49, lorsque nous examinons les aspects plus fins de la thématique du rivage, présente dans 15,38% des images et chez 7 adolescents, nous pouvons lire les noms des plans d'eau. Le *fleuve* qu'il soit nommé par le lac Saint-François qui en est un élargissement dans ce secteur du sud-ouest québécois ou qu'il soit observé depuis l'Île d'Orléans dans la région de Québec (l'adolescent y a filmé lors d'un court voyage), demeure *fleuve* et son nom fleuve Saint-Laurent importe moins; ce sont les attraits de ses rivages. On retrouve aussi un affluent important du fleuve, dans le secteur du Haut-Saint-Laurent, soit la rivière Châteauguay dont les rives et les ruisseaux sont des endroits pour flâner (adolescent 12). La rivière qu'elle soit près de la maison (adolescent 17), que le lac soit dans la cour (adolescent 20), sont des objets qui complètent également cette idée du chez nous (thématique précédente).

Tableau 49 Thématique (3e / 9) : Rivages (lac, rivière, fleuve)

	Nombre	Pourcentage (Sur 91 plans)	Identification adolescent
Thématique (3e / 9) : Rivage (lac, rivière, fleuve)	12	15,38	
Bord de l'eau, de Ste-Barbe vers St-Zotique, boucane, fumée, surprises sur le lac	1		5
Endroit où on flâne entre amis, petite rivière et grande rivière Châteauguay	1		12
La rivière près de la maison	1		17
Lac Saint-François, quai, horizon de petits chalets, ciel	1		2
Lac St-François derrière la maison, l'eau, la couleur du vert	1		5
Lac, saule au-dessus de l'eau, petit îlot fait par des amis des parents dans leur jeunesse	1		5
Le fleuve, les champs, les pommiers, les montagnes vus de l'Île d'Orléans vers Ste-Anne-de-Beaupré	1		6
Le fleuve, les montagnes, les arbres qui changent de couleur à l'Île d'Orléans	1		6
Mon lac chez nous	1		20
Petit ruisseau au bout du village, là où je vais avec mes amis	1		12
Pont de la rivière Châteauguay, avec les oies, sur le chemin vers chez mon ami	1		14
Rivière Châteauguay sous la pluie	1		12
Présent dans les tournages de 7 adolescents (2, 5, 6, 12, 14, 17, 20)			

Thématique (4e / 9) : Lieux

Nous avons réuni certains objets de tournage sous la thématique «Lieux» (tableau 50), car le point commun entre eux est ce qui est construit à un endroit précis. Cette thématique semble être intéressante pour les adolescents dans près de 13,18% de leurs images. L'élément bâti semble être associé à un espace ou à un temps. Par exemple, le cimetière est associé à *l'arrêt d'autobus*; le parc où j'ai joué dans mon enfance à *Ste-Barbe*; le rang où habite mon grand-père, etc. Il y a 8 adolescents qui ont cette thématique dans une partie de leurs tournages.

Tableau 50 Thématique (4e / 9) : Lieux

	Nombre	Pourcentage (Sur 91 plans)	Identification adolescent
Thématique (4e / 9) : Lieux	12	13,18	
École	1		14
Église de St-Anicet	2		2
Cimetière devant arrêt autobus	1		12
Magasin devant arrêt autobus	1		12
Maisons d'un autre quartier	1		16
Parc où j'ai joué dans mon enfance, vue du bord de l'eau, du fleuve à Ste-Barbe	1		6
Parc, plaques historiques, plage, casse-croute à St-Anicet	2		2
Rang où habite mon grand-père	1		8
Visite du magasin de variétés du village	1		19
Enseigne, le nom de la ferme	1		9
Présent dans les tournages de 8 adolescents (2, 6, 8, 9, 12, 14, 16, 19)			

Thématique (5e / 9): Champs

Au tableau 51, la thématique «Champs» se trouve dans 12,08% des images et chez 6 adolescents. Les lignes de mots descripteurs la déclinant définissent les perceptions des champs ou du champ par ces adolescents du Haut-Saint-Laurent, territoire où l'agriculture les entoure. En fait, le «champ» n'est jamais sans attributs nommés par les adolescents et il arrive que des souvenirs y sont associés *où je me promenais lorsque j'étais jeune*; le champ mais aussi le foin qui l'anime *comme le vent qui donne le goût de danser*; le champ et le ciel *dégagé sans nuage*; le champ de blé d'inde; le champ et la ferme au loin...

Tableau 51 Thématique (5e / 9): Champs

	Nombre	Pourcentage (Sur 91 plans)	Identification adolescent
Thématique (5e / 9): Champs	11	12,08	
Boisé, champs, arbres d'automne devant la maison	1		4
Champ de blé d'inde derrière la maison	1		8
Champ derrière la maison, blé d'inde, arbres, couleurs d'automne	1		8
Champ en arrière de la maison, le soleil, le ciel dégagé sans nuage	1		8
Champs et ferme au loin	1		6
Champs et route 132 devant la maison, les arbres, la couleur	1		5
Champs où je me promenais en vélo plus jeune	1		6
De l'autre côté du champ c'est la rue parallèle à la mienne; quartier industriel, maisons	1		7
Des foins en arrière de chez nous	1		7
Le silo, le champ, les montagnes	1		1
Le foin, comme le vent qui donne le goût de danser	1		6
Présent dans les tournages de 6 adolescents (1, 4, 5, 6, 7, 8)			

Thématique (6e / 9) : Animaux

Les animaux sont regroupés en thématique d'objets (tableau 52). Présents dans plusieurs tournages, ils ressortent donc dans notre échantillon analysé. Si l'animal domestique tel que le chat intéresse tout comme les animaux de la ferme, les rencontres inusitées avec la faune le sont également. Par exemple, l'un des adolescents les a filmés dans la grange de la ferme familiale (04) tout comme il a observé les vaches présentes; un autre, en arrière de la maison (20); mais la vue d'un lapin sauvage sur le terrain de la maison a fait l'objet d'un filmage (14).

Tableau 52 Thématique (6e / 9) : Animaux

	Nombre	Pourcentage (Sur 91 plans)	Identification adolescent
Thématique (6e / 9) : Animaux	6	6,59	
Âne	1		17
Chats dans la grange	2		4
Mon chat en arrière de chez nous	1		20
Un lapin sur mon terrain	1		14
Vaches	1		4
<i>Présent dans les tournages de 4 adolescents (4, 14, 17, 20)</i>			

Thématiques (7e / 9) : Effets – Automne et (8e / 9) : Effets - Lune, Soleil et temps

Les deux prochains tableaux, 53 et 54, rassemblent des objets davantage de l'ordre des effets atmosphériques que nous divisons ainsi «Effets - Automne » et «Effets - Lune, Soleil et temps». Chacune de ces thématiques est présente dans 4,39% des images et elles impliquent, chacune, 4 adolescents. C'est l'aspect pictural qui définit le mieux ces deux groupes. Par exemple, l'adolescent 7, exprime que l'automne est sa saison préférée, parlant des feuilles, des couleurs; ou encore ce lever du Soleil rayonnant de rose que l'adolescent 5 voit de la maison.

Tableau 53 Thématique (7e / 9) : Effets – Automne

	Nombre	Pourcentage (Sur 91 plans)	Identification adolescent
Thématique (7e / 9) : Effets - Automne	4	4,39	
Automne, ma saison préférée, les feuilles, les couleurs, un érable	1	7	7
Bécosse, arbre, outardes en automne	1		10
Ce que je vois habituellement le matin, petite gelée, les couleurs en automne	1		9
Feuilles de l'automne tombent par terre	1		8
<i>Présent dans les tournages de 4 adolescents (7, 8, 9, 10)</i>			

Tableau 54 Thématique (8e / 9) : Effets - Lune, Soleil et temps

	Nombre	Pourcentage (Sur 91 plans)	Identification adolescent
Thématique (8e / 9) : Effets - Lune, Soleil et temps	4	4,39	
Coucher de soleil	1		8
La Lune	1		9
Le lever du Soleil vu de la maison, le rose	1		5
Première neige de l'année	1		14
<i>Présent dans les tournages de 4 adolescents (5, 8, 9, 14)</i>			

Thématique (9e / 9) : Arbres

Le dernier tableau thématique (55) présente l'intérêt pour les arbres auprès de 2 adolescents (07 et 10). Pour l'adolescent 10; ce sont les arbres que sa mère préfère qui l'attirent. L'adolescent 7 s'intéresse à deux arbres parce que cela lui rappelle un moment de son enfance. C'est sous ces arbres qu'il aimera jouer et se cacher. Cet attrait pour les arbres est présent chez d'autres, entremêlés avec des motifs variés, par exemple ceux qui sont liés à l'automne.

Tableau 55 Thématique (9e / 9) : Arbres

	Nombre	Pourcentage (Sur 91 plans)	Identification adolescent
Thématique (9e / 9) : Arbres	3	3,29	
Deux gros arbres, on peut aller en dessous	1		7
Gros arbre aimé de ma mère, un orme, petite cabane	1		10
Une belle bécosse qu'on n'utilise pas, les petits arbres plantés par ma mère, un arbre qui a survécu	1		10
<i>Présent dans les tournages de 2 adolescents (7, 10)</i>			

3.4.2.2 Objets de tournage dans le Haut-Saint-Laurent (hiver)

Les objets de tournage hivernal dans le Haut-Saint-Laurent diffèrent de ceux des filmages de l'automne. Si l'hiver est un thème important, ce sont des éléments du quotidien qui y sont associés et qui semblent unir l'ensemble des objets. Nous avons préparé un seul grand tableau (56). Celui-ci se décline en sept aspects thématiques qui sont autant de nuances d'activités menées à proximité de la maison et en lien à l'hiver.

La première thématique «Quotidien et hiver» qui revient est un exemple plus pointu puisque l'adolescent documente de petits phénomènes hivernaux qu'il observe sur le terrain familial ou à quelques pas de là (dans 31,81% des images). Ce sont les mouvements du temps, entre ce qui s'est

passé hier (*notre érable est tombé hier*) et ce qui est là aujourd'hui (*les arbres ont perdu leurs feuilles, une belle tombée de neige, je trouvais ça beau*).

La deuxième thématique «Chez nous» est presque identique à la première, à la différence près que l'hiver n'est pas mentionné dans les mots descripteurs des adolescents. C'est toutefois l'observation de détails dans le milieu très rapproché où habite l'adolescent, là où il est chez lui : *la ferme en face de chez moi, le champ en arrière de chez moi, juste en arrière de chez moi et un peu sur le côté*. Ces objets sont présents dans 27,27% des images.

Les animaux de compagnie sont précieux pour les adolescents (3^e thématique du tableau 56). Tout comme lors des tournages de l'automne, ceux-ci font l'objet d'intérêt de la part de deux adolescents (4 et 16) et sont ainsi présents dans 18,18% des images.

La 4^e thématique des tournages hivernaux est aussi proche des première et deuxième en ce qu'elle s'intéresse à de microphénomènes du quotidien, près du milieu familial (chez moi). Par exemple, l'adolescent 12 a filmé les rues qui sont significatives lorsqu'il se promène.

Les trois dernières thématiques sont quant à elles couvertes par un seul adolescent. Parmi celles-ci l'idée de la «beauté en hiver» est exprimée par ces mots : *la petite maison avec la neige sur le toit, je trouvais ça beau, c'est un peu les premières, les plus vieilles maisons*.

Tableau 56 Thématiques et objets mentionnés, Haut-Saint-Laurent (hiver)

Thématiques et objets mentionnés (nombre + pourcentages), Haut-Saint-Laurent (hiver)	Nombre	Pourcentage (Sur 22 plans)	Identification de l'adolescent
Thématique (1^e / 7) : Quotidien et hiver	7	31,81	
Notre fameux érable à Giguère qui a tombé, il n'y avait pas beaucoup de neige, moins que d'habitude	1		1
Les arbres ont perdu leur feuille puis le champ en avant, puis la neige, on ne voit plus les champs. Une belle tombée de neige, je trouvais ça beau	1		5
Un fort que ma sœur avait fait dehors	1		7
L'été il y a plus d'arbres pis de fleurs, mais l'hiver il y a moins de stock	1		7
Ça remonte un peu l'image qu'il y avait dans l'automne mais avec la neige	1		9
Toute ma cour dans l'hiver	1		9
Parking du club de curling avec le parc en face, puis une demie-montagne si on peut dire. J'ai fait une image de la rivière enneigée parce que c'était l'hiver.	1		12
Thématique (2^e / 7) : Chez nous	6	27,27	
Notre petite cage de compostage	1		1
Juste à côté de nos granges	1		1
La ferme en face de chez moi	1		5
C'est le champ en arrière de chez moi, c'est quelque chose que je vois à tous les jours, fait que c'est simple pour moi	1		7
C'est juste en arrière de chez moi pis un peu sur le côté	1		16
C'est ma cuisine.	1		20
Thématique (3^e / 7) : Animaux	4	18,18	
Les chiens	2		4
C'est mon chien, il est couché à terre, il mangeait de la neige, il fait ça tout le temps quand il va dehors	1		16
Il (le chien) est assis sur son tapis	1		16
Thématique (4^e / 7) : Le quotidien près de chez moi	2	9,09	
C'est la rue qui croise la mienne, qu'on prend pour aller prendre des marches avec mes parents	1		12
C'est la rue de mon ami pis la maison qu'on voyait a été réparé. Avant j'avais tout le temps peur qu'elle tombe quand j'étais plus jeune	1		12
Thématique (5^e / 7) : Boisé et champs en hiver	1	4,54	
Le boisé, et les champs en hiver	1		4
Thématique (6^e / 7) : Beauté en hiver	1	4,54	
La petite maison avec la neige sur le toit, je trouvais ça beau, c'est un peu les premières, les plus vieilles maisons	1		5
Thématique (7^e / 7) : Oiseau ou arbre	1	4,54	
C'est un oiseau qui picossait l'arbre	1		9

3.4.2.3 Objets de tournage dans Kamouraska (hiver)

Au tableau 57, les regroupements thématiques pour les objets de tournage dans Kamouraska sont présentés. Il y a sept regroupements :

Thématique (1e / 7) : Effets : hiver, tempête, neige

Le premier groupe thématique dans Kamouraska est «Effets : hiver, neige, tempête» qui compte pour 25,85% des images des adolescents de cette zone. Les adolescents sont interpellés par les petits phénomènes qui définissent ce qu'est l'hiver, par exemple, *ce voisin qu'on ne voit pas; on ne voyait pas les arbres pis le champ* (adolescent 4); *la neige chez moi et aux alentours* (adolescent 2); *des anges dans la neige* (adolescent 5). Cet objet est important dans cette zone car comme souligné précédemment, la plupart des tournages ont eu lieu par jour de tempête.

Thématique (2e / 7) : Amis, famille, loisirs

Les amis, la famille et les loisirs sont source de motifs de filmage dans 16,12% des cas. L'hiver y laisse des traces : *j'habille mon neveu* (adolescent 3), *ma sœur et d'autres enfants jouant dans la neige* (adolescent 4).

Tableau 57 Thématiques et objets mentionnés, Kamouraska (hiver)

Thématique et objets mentionnés (nombre + pourcentages), Kamouraska (hiver)	Nombre	Pourcentage (Sur 31 plans)	Identification de l'adolescent
Thématique (1^e / 7) : Effets : hiver, tempête, neige	8	25,80	
Charrue passe et fait beaucoup de bruits (de la maison)	1		2
L'hiver, la neige, chez moi aux alentours	1		2
L'autre bord de chez nous, les arbres sans feuille, l'hiver, la tempête, le voisin qu'on ne voit pas	1		4
On ne voyait pas les arbres, pis le champ (tempête)	1		4
Tempête de neige	1		1
Tempête de neige	1		4
Ils faisaient des anges dans la neige (cousins)	1		5
Tracteur passe (enlever la neige)	1		1
Thématique (2^e / 7) : Amis, famille, loisirs	5	16,12	
Une fille	1		1
Enfant dans un traineau	1		2
Sœur et autres enfants vont jouer dans la neige	1		2
J'habille mon neveu	1		3
Personnes qui buchent, raquettes (fiction - coureurs des bois)	1		4
Thématique (3^e / 7) : Rivages (Bord de la mer, fleuve, rivière)	4	12,90	
Le bord de la mer, les montagnes bleues pâles au fond, Charlevoix, village, église, quai, Kamouraska, les aboiteaux; hiver, beauté	1		3
La route du Petit Moulin, rivière aux Bouteilles, pont, maison	2		5
Rivière continue dans le bois, trail à côté	1		5
Thématique (4^e / 7) : Oiseaux	4	12,90	
Oiseau dans mangeoire cherche une graine	1		6
Oiseau dans mangeoire prend une graine et la mange	1		6
Oiseaux dans la mangeoire pendant la tempête	1		6
Oiseaux se posent sur la broche et après le grillage de la mangeoire	1		6
Thématique (5^e / 7) : Lieux	2	6,45	
Le village	1		1
Structures de bois; arbre en arbre	1		1
Thématique (6^e / 7) : Champs	1	3,22	
Tous les champs de Kamouraska	1		3
Thématique (7^e / 7) : Chez nous	1	3,22	
Ancienne grange en arrière de chez nous	1		4

Thématique (3e / 7) : Rivages (Bord de la mer, fleuve, rivière)

Outre l'hiver ou les activités des êtres autour d'eux, les adolescents se promènent vers les rivages (dans 12,90% des images), que ce soit celui de la *rivière aux Bouteilles*, près de la *route du Petit Moulin* (adolescent 5); soit le *bord de la mer* richement relevé par les attributs que sont les *montagnes de Charlevoix*, les *aboiteaux*, par exemple (adolescent 3). Le bord de la mer étant ici celui du fleuve Saint-Laurent dont l'estuaire est de plus en plus présent en cette section de son parcours.

Les quatre dernières thématiques sont moins importantes. Ainsi la **thématique (4e / 7) : Oiseaux** se retrouve chez un adolescent. Il a consacré une grande partie de son tournage à observer les allées et venues d'oiseaux dans les mangeoires visibles depuis la fenêtre. Quant à la **thématique (5e / 7) : Lieux**, elle se retrouve également chez un adolescent qui s'est intéressé aux lieux précis de son village. Pour la **thématique (6e / 7) : Champs** : un adolescent a filmé *tous les champs de Kamouraska* (les aboiteaux qui ont suscité son intérêt se retrouvent dans la thématique *rivages*). La **thématique (7e / 7) : Chez nous** : l'adolescent 1 a mis en évidence la *grange derrière chez nous*. Ces deux objets «Champs» et «Chez nous» comptent pour 3% des images chacun.

3.4.2.4 Objets de tournage dans Longueuil (hiver)

Dans Longueuil, nous recensons 5 blocs thématiques (voir tableau 58). La première thématique regroupe les objets privilégiant les amis et les membres de la famille dans les filmages (36,84%). La deuxième «Chez nous» (31,57%) explore les limites du chez soi et sa proximité : *chez nous*, *l'entourage devant la maison*, *ce que je vois à tous les jours*. La troisième explore l'école (15,78%). L'hiver est présent dans les mots de l'adolescent 4 (voir la 4^e thématique) mais il en fait part en le liant avec l'arbre (*dans le coin*) de la cour. Celui-ci s'est intéressé également à son *chat dehors* «Animaux» (5,26%).

Tableau 58 Thématiques et objets mentionnés, Longueuil (hiver)

Thématique et objets mentionnés (nombre + pourcentages), Longueuil (hiver)	Nombre	Pourcentage (Sur 19 plans)	Identification de l'adolescent
Thématique (1^e / 5) : Amis, famille, loisirs	7	36,84	
Amis marchant dans la gare du métro	1		1
Filmer les amis à l'école avec la caméra	2		1
Ma cousine	2		3
Ma cousine et ses amies marchant dans la rue	1		3
Mon frère et son ami jouent au hockey dans la rue	1		4
Thématique (2^e / 5) : Chez nous	6	31,57	
Chez-nous, ma piscine, la glace a déchiré la toile	1		1
La rue devant chez nous	3		2
Chez-nous, l'entourage devant la maison, ce que je vois à tous les jours, il mouillait,	1		4
Mon quartier, en avant de chez moi, vu de la fenêtre de ma chambre, ce que je vois depuis 12 ans	1		4
Thématique (3^e / 5) : École	3	15,78	
Devant l'école juste en arrière, bouette, graffitis, dégueulasse	1		2
Pancartes-photos de groupe, pour montrer que l'on a changé, toilettes, saleté, dégueulasse	1		2
Aile de l'école où il y a mon casier, montrer comment c'est dégueulasse	1		2
Thématique (4^e / 5) : Arbre et hiver	2	10,52	
Les arbres, ce qui me marque le plus dans mon quartier	1		4
Il faisait super beau, presque plus de neige, puis il a commencé à neiger, l'arbre dans le coin	1		4
Thématique (5^e / 5) : Animaux	1	5,26	
Mon chat dehors	1		4

3.4.3 Discussion

Une synthèse de l'ensemble des thématiques a été effectuée pour les objets des 3 zones, soit le Haut-Saint-Laurent en automne et en hiver, Kamouraska et Longueuil en hiver. Nous distinguons quatre grandes thématiques: la communauté sociale et affective, les caractères de l'espace construit ou naturel, le passage du temps et les effets climatiques. Elles sont expliquées l'une après l'autre dans les pages qui suivent et un grand tableau les présente ensuite.

3.4.3.1 Thème 1 : Communauté sociale / affective

Nous avons réuni sous un plus grand regroupement ce qui est lié à la communauté sociale et affective. Aussi, il ressort que ce sont les objets s'articulant autour de la maison, de l'école ou des endroits où la vie communautaire a lieu (exemple, le centre de loisirs) qui prédominent. Des cercles d'intérêts ou de sensibilités s'organisent par les adolescents; ils font un inventaire des liens à ces espaces de vie. Selon les cas, ils vont filmer ce qu'ils aiment ou ce qu'ils désirent mettre en évidence, par exemple, *la grange juste à côté, la rue devant, le chat*, mais en ces cas, les mots «chez nous» sont jumelés à ces éléments nommés.

3.4.3.2 Thème 2 : Caractères de l'espace construit ou naturel

Le deuxième regroupement thématique englobe tout ce qui a trait aux caractères de l'espace construit ou naturel que les adolescents identifient par leurs mots. Par exemple, les rivages sont présents dans les objets des adolescents du Haut-Saint-Laurent et de Kamouraska mais peuvent aussi associer des qualificatifs importants reliés aux lieux avoisinant ceux-ci.

L'exemple donné ici-bas (tableau 59) décrivant les objets de l'adolescent (3) dans Kamouraska en fournit une illustration. Aussi, bien que le bord de la mer soit mentionné en premier point, les montagnes de Charlevoix sont mentionnées tout comme certains attributs plus fins de cette région, notamment les aboiteaux qui sont une organisation particulière d'endiguement dans les marais fluviaux permettant d'étendre la superficie des terres cultivables.

Tableau 59 Exemple de ligne descriptive d'objets de tournage, Kamouraska (hiver)

Le bord de la mer, les montagnes bleues pâles au fond, Charlevoix, village, église, quai, Kamouraska, les aboiteaux; hiver, beauté	1		3
--	---	--	---

3.4.3.3 Thème 3 : Passage du temps / effets atmosphériques – climatiques

Le troisième regroupement thématique propose l'idée du passage du temps sur les éléments du milieu, en y incluant les transformations de la nature provoquées par la succession des saisons. Cependant, nous y associons une deuxième idée émergeant des tournages des adolescents, soit l'attrait à filmer des phénomènes atmosphériques – climatiques. Ce sont par exemple, des lumières mouvantes perçues à différentes périodes de la journée; lever et coucher du Soleil, la Lune, mais aussi les couleurs variables sur la végétation, dans le ciel, etc. Par ailleurs, dans le cas des tournages hivernaux dans le Haut-Saint-Laurent, ces objets semblent s'arrimer au déroulement de la vie quotidienne, comme si le temps était ponctué de minuscules événements (voir tableau 60). Les phénomènes observés sont présents dans une échelle de proximité; ils sont là, tout près, dans l'univers quotidien du milieu de vie.

Tableau 60 Exemples de lignes descriptives, Haut-Saint-Laurent (hiver)

Thématique (1 ^e / 7) : Quotidien et hiver	7	31,81	
Notre fameux érable à Giguère qui a tombé, il n'y avait pas beaucoup de neige, moins que d'habitude	1		1
Les arbres ont perdu leur feuille puis le champ en avant, puis la neige, on ne voit plus les champs. Une belle tombée de neige, je trouvais ça beau	1		5
Un fort que ma sœur avait fait dehors	1		7
L'été il y a plus d'arbres pis de fleurs, mais l'hiver il y a moins de stock	1		7
Ça remonte un peu l'image qu'il y avait dans l'automne mais avec la neige	1		9
Toute ma cour dans l'hiver	1		9
Parking du club de curling avec le parc en face, puis une demie-montagne si on peut dire. J'ai fait une image de la rivière enneigée parce que c'était l'hiver.	1		12

Ces grands regroupements thématiques de plusieurs dizaines d'objets de tournage, présents dans notre échantillon global, toutes zones confondues, illustrent les tendances d'intérêts des adolescents. Leur univers est diversifié et semble parfois relié à des particularités territoriales, mais aussi aux transformations des saisons sur celles-ci, rendant ainsi de micro phénomènes observables. Le passage des saisons, notamment de l'automne et de l'hiver, contribue à la conjugaison de certains objets entre eux; et même, simplement le passage du temps est discernable par la documentation du quotidien ou du *chez nous* par l'adolescent (voir le tableau synthèse 61 à la page suivante).

3.4.3.4 À retenir / observations générales sur le segment 4:

- Dans leurs filmages, les adolescents des 3 zones portent leur intérêt sur ce qui est près d'eux, le «chez-nous», voire la maison, et cela parce qu'ils illustrent leur attachement à la famille, aux amis.
- Les adolescents du Haut-Saint-Laurent et de Kamouraska s'intéressent à différents caractères physiques de leur milieu (rivages, lieux, arbres et même les oiseaux).
- L'hiver est un motif important de leurs tournages pour ceux du Haut-St-Laurent et encore davantage pour ceux de Kamouraska (surtout lorsqu'il y a tempête).

Tableau 61 Regroupement thématique des types d'objets de tournages dans les 3 zones

Regroupement thématique des types d'objets de tournages (en nombre et pourcentages par zone)									
	Haut-Saint-Laurent (automne) 91 plans		Haut-Saint-Laurent (hiver) 22 plans		Kamouraska (hiver) 31 plans		Longueuil (hiver) 19 plans		
	Nombre	%	Nombre	%	Nombre	%	Nombre	%	
1. Communauté sociale / affective									
Total	41	45,05	12	54,54	6	19,35	17	89,47	
Chez nous	17	18,68	6	27,27	1	3,22	6	31,57	
Amis, famille, loisirs	18	19,78			5	16,12	7	36,84	
Quotidien près de chez moi			2	9,09					
École							3	15,78	
Animaux (chat, chien, animaux de la ferme et sauvage)	6	6,59	4	18,18			1	5,26	
2. Caractères de l'espace construit ou naturel									
Total	40	43,95	1	4,54	11	35,48	0	0	
Rivages	14	15,38			4	12,90			
Lieux	12	13,18			2	6,45			
Champs	11	12,08			1	3,22			
Arbres	3	6,59							
Oiseaux			1	4,54	4	12,90			
3. Passage du temps / effets atmosphériques – climatiques									
Total		8,79	9	40,90	8	25,80	2	10,52	
Effets: automne	4	4,39							
Effets: Lune, Soleil, temps	4	4,39							
Quotidien et hiver			7	31,81					
Effets : hiver tempête					8	25,80			
Beauté en hiver			1	4,54					
Boisés, champs en hiver			1	4,54					
Arbres et hiver							2	10,52	

Voir note⁴¹

⁴¹ Ce tableau 61 sera quelques fois donné en référence lors de la discussion générale (partie 4)

3.5 EXPÉRIENCES FILMIQUES

3.5.1 Présentation

Cette section de nos analyses a été faite suite à nos observations des filmages des adolescents. La plupart du temps, les tournages des adolescents se sont faits sans idée préalable, d'où cette spontanéité parfois relevée au sein de leurs images; cependant et comme analysées notamment au chapitre sur les objets de tournage, les motivations à filmer des éléments particuliers dans le milieu de vie sont bien présentes. Nos objectifs de recherche (décrits en introduction) visaient entre autres à examiner leur façon de filmer l'espace, pour vérifier si des relations particulières ressortent. Tout comme nous cherchons à explorer le filtre paysager dans les images filmiques des adolescents. Nous nous sommes donc intéressés au champ visuel représenté et niveaux de mouvements présents dans leurs images.

La notion de champ visuel utilisé dans le contexte de nos analyses s'inscrit davantage dans le domaine des études du paysage sous l'angle physico-spatial que dans celui des normes de cadrage dans l'industrie cinématographique. Le *champ visuel* est «*ce qui est en fait visible*» par l'observateur d'un paysage (Domon et al. 2000 : 125). Le champ visuel est ainsi une notion présente au sein des méthodes expertes pour l'évaluation visuelle des paysages en association avec d'autres outils comme les cartographies et la délimitation de bassins visuels (Paquette et al. 2008 : 32-35).

Trois types de champs visuels sont ciblés ici : ouvert, fermé et intérieur (Froment 2003).

Un champ visuel ouvert possède une certaine profondeur et nous pouvons distinguer l'horizon; un champ visuel fermé ne permet pas de distinguer l'horizon (voir les figures 20 et 21).

Le troisième type, champ visuel intérieur, sert à préciser que les images ont été faites à l'intérieur d'un bâtiment. Ce qui importe pour nous, ce sont les tendances vers un champ visuel ouvert ou fermé observées lors de tournages à l'extérieur par les adolescents de notre projet. Probablement, que dès lors que le champ visuel présent dans l'espace écranique est ouvert, laissant à voir l'horizon ou l'arrière-plan, que l'adolescent procède à une valorisation particulière d'une portion plus vaste du territoire, comme s'il en avait davantage conscience. À l'opposé, un champ visuel fermé, l'emphase est alors sur un détail paysager ou autre élément précis dans le milieu.



Figure 20 Exemple champ visuel ouvert

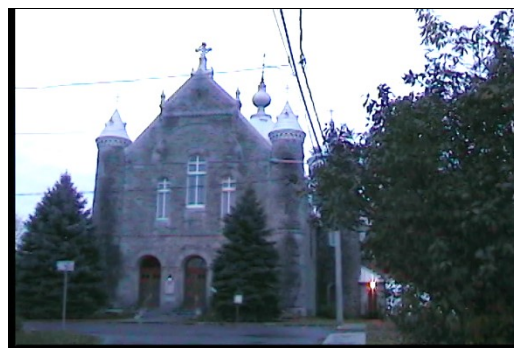


Figure 21 Exemple champ visuel fermé

Source des photogrammes : Ma vision de Saint-Anicet (Haut-Saint-Laurent 2)

L'immersion paysagère que nous considérons pour nos analyses, a été adaptée des notions de mouvement utilisés par le milieu du cinéma tels : travelling (déplacement horizontal / la caméra se déplace tout en suivant un élément), panoramique (la caméra effectue un mouvement circulaire); l'une de nos sources en ce qui concerne les notions d'espace à l'écran est (Gardies 1993). L'une des caractéristiques fondamentales des images filmiques est justement le mouvement, il est perceptible dans l'espace écranique et il est également utilisé par l'opérateur de la caméra.

L'immersion paysagère au centre des façons de filmer, d'une certaine manière, cristallise le caractère de l'expérience paysagère; ici il est question de la position du corps en mouvement dans l'espace. Toutefois, l'idée d'évaluer les niveaux d'immersion paysagère origine de nos observations au moment de mettre au point notre projet (Ardouin 2006a).

Nous pensons que dès le moment où le filmeur se déplace dans l'espace, pointant avec sa caméra – et donnant l'impression de l'oublier, comme si celle-ci était son propre regard, il serait alors en «immersion paysagère». Il y aurait, de ce fait, l'expression d'un rapport affectif et positif au paysage ou alors un désir d'aller vers les choses aimées, ou vers ce qu'il désire cibler pour illustrer l'état d'un lien singulier au territoire; le partage de la découverte du milieu en est ainsi accru. À l'opposé, dès lors que l'adolescent filme uniquement à l'intérieur d'un bâtiment, sans sortir dehors, il serait ainsi à un degré zéro d'immersion paysagère. Entre ces deux extrêmes, il existe des nuances.

À titre, d'exemple de ce que serait un niveau d'immersion paysagère et filmique maximale, trois photogrammes tirés du documentaire «Inuuvunga – I Am Inuk, I Am alive» (tableau 62).

Tableau 62 Exemple d'immersion paysagère et filmique

	<p>Trois photogrammes extraits d'un même plan du film documentaire <i>Inuuvunga – I am Inuk, I am alive</i>.⁴²</p> <p>Les corps sont tournés vers l'action à l'arrière-plan, vers la harde de caribous. Les adolescents figurent de dos. L'adolescent-filmeur, celui qui tient la caméra, est ainsi en synergie avec les « filmés », soit les adolescents au-devant de sa caméra. Le filmeur serait en processus d'immersion paysagère puisqu'il participe à l'action tout autant que son regard filmique est attiré vers celle-ci.</p> <p>Cela se vérifie par le cadre filmique qui se déplace en synchronie avec les mouvements de son corps. Par exemple, l'adolescent qui filme court en même temps, sur les rochers, en oubliant, que la caméra enregistre des images puisque celle-ci est toujours en fonction.</p>
--	---

⁴² Inuuvunga – I am Inuk, I am alive - Inuuvunga – Je suis Inuk, Je suis vivant, Aung-Twin, M. et Cross, D. et al. (2007). Documentaire, 58 min., ONF – Voir également le texte Ardouin, A. (2006a) traitant de l'analyse de ce film, entre autres.

Nous distinguons 7 niveaux de mouvements (voir tableau 63, plus loin, pour une vue d'ensemble):

Niveau 1 – Exploration (immersion ++++)

Le niveau 1, en serait un d'état d'exploration. L'adolescent est à l'extérieur. Nous avons l'impression qu'il explore, qu'il découvre son milieu avec la caméra. Par les déplacements du cadre, nous le sentons marcher, bouger, ou alors il se rapproche ou s'éloigne d'un élément ou un autre. Il se sert de zooms ou effectue des mouvements panoramiques horizontaux.

Niveau 2 – Mouvement panoramique dominant (immersion +++)

Le niveau 2, est un état où nous sentons un peu moins que l'adolescent explore en se déplaçant lui-même dans l'espace; en fait il use principalement du cadrage de la caméra pour balayer ce qui est devant de lui. C'est le mouvement panoramique qui est dominant, selon un axe central plus ou moins fixe.

Niveau 3 – Zoom dominant (immersion ++)

Le niveau 3 est quasi similaire au 2 à la différence près que ce sont les mouvements de rapprochements et d'éloignements face à un point de l'horizon qui sont prédominants. Bien qu'il puisse y avoir des mouvements panoramiques, l'impression générale est l'effet de zoom en avant et/ou en arrière. Donc, ces trois premiers niveaux interpellent le corps du filmeur de façon différente. Au niveau 1, son corps semble se déplacer dans l'espace, il marche, il se promène. Aux deux autres niveaux 2 et 3, bien que son corps puisse faiblement bouger, c'est l'outil «caméra» qui remplace les mouvements du corps.

Niveau 4 – Plan fixe extérieur /contemplation immobile (immersion +)

Le niveau 4 est en quelque sorte le niveau du statu quo ou encore celui de la contemplation immobile. L'adolescent est à l'extérieur tout comme aux niveaux 1, 2 et 3; il observe selon une distance qu'il a déterminée et il ne cherche pas à bouger autrement. Bien qu'il ne semble pas y avoir d'action, il peut arriver que ce type de plan soit l'équivalent d'un mot ou d'un adjectif dans le langage. Mis les uns à la suite des autres, ces plans-mots deviennent une appréciation du milieu qui peut très bien être lue, et être une manière alors d'expérimenter le paysage.

Niveaux 5, 6 et 7 – Plans faits de l'intérieur (immersion +- et 0)

Les trois derniers niveaux 5, 6 et 7 sont détectables lorsque l'adolescent est à l'intérieur d'un bâtiment. Le niveau 5 n'a souvent que la fenêtre comme barrière entre l'adolescent et le monde extérieur. Toute l'attention du jeune filmeur, bien qu'il soit en dedans, se porte vers l'extérieur, le dehors. Le niveau 6 se situe entre l'intérieur et l'extérieur. Par exemple, l'adolescent commence à l'intérieur son filmage et sort par une porte pour le poursuivre à l'extérieur, puis revient à l'intérieur. Le niveau 7 se déploie uniquement à l'intérieur, peu importe qu'il y ait mouvement ou non, l'attention de l'adolescent se concentre sur un élément de l'intérieur du bâtiment, que ce soit une action humaine ou autre chose.

Tableau 63 Tableau des codes utilisés pour déterminer le champ visuel et le mouvement spatial

Expérience filmique / champ visuel / mouvement spatial (niveau d'immersion paysagère)			
Champ visuel	Définition de la variable dominante	Codes Atlas-Ti	
Champ visuel (Une tendance observée dans l'échelle du cadrage du plan)	Champ visuel ouvert avec perspective, l'horizon ou l'arrière-plan semblent être intégrés à l'image	CVouvert	
	Champ fermé, sans perspective ou l'emphase est mise sur une action en avant-plan	CVfermé	
	Champ visuel intérieur	CVint	
Mouvement spatial	Définition de la variable dominante	Codes Atlas-Ti	Niveau d'immersion paysagère
Sept niveaux d'immersion paysagère (Qualité du mouvement spatial)	1. Exploration À l'extérieur, on a l'impression que l'adolescent explore, découvre son milieu. Soit on le sent marcher, bouger, ou, dans un autre cas, il se sert de zooms et de mouvement panoramiques. Les mouvements de caméra peuvent suivre une action.	IPexplo	++++
	2. Mouvement panoramique (dominant) À l'extérieur, mouvement horizontal via un axe plus ou moins fixe et/ travelling (déplacement latéral) - (Cela peut inclure des mouvements de zoom).	IPpan	+++
	3. Zoom (dominant) Zoom avant ou arrière - «on se rapproche ou on s'éloigne» - d'un élément du paysage, filmé (cela peut inclure des mouvements panoramiques)	IPzoom	++
	4. Plan fixe extérieur Il n'y a pas de véritable mouvement. Nous pouvons sentir que la caméra est mobile, mais à peine.	IPfixe	+
	5. Vue vers l'extérieur Soit à travers une fenêtre ou une porte.	IPvue/ext	+ -
	6. Intérieur – extérieur On passe de l'intérieur à l'extérieur ou vice versa	IPint/ext	
	7. Intérieur L'adolescent a filmé à l'intérieur.	IPint	0

3.5.2 Résultats

Sous forme de tableaux synthèses nous présentons les statistiques des récurrences en ce qui concerne certaines façons de filmer l'espace par les adolescents.

Le tableau 64 révèle que près de 70% (58,24 + 9,89) des adolescents du Haut-Saint-Laurent ont filmé à l'extérieur. Une grande partie de leurs images donnent à voir un champ visuel ouvert (58%) et dans une plus faible mesure (9,89%), un champ visuel fermé, soit un champ où nous ne pouvons discerner, en arrière-plan, la présence de l'horizon. Nous soulignons également que 30% (31,86) des jeunes ont filmé à l'intérieur, et donc que le champ visuel est qualifié «intérieur».

Tableau 64 Champ visuel / mouvement spatial, Haut-Saint-Laurent (automne)

Haut-Saint-Laurent (automne) / 91 plans analysés Champ visuel / mouvement spatial + récurrences en nombre et pourcentage		
Champ visuel	Nombre	Pourcentage
Ouvert	53	58,24
Fermé	9	9,89
Intérieur	29	31,86
Immersion / caractère du mouvement spatial		
1. Exploration ++++	18	19,78
2. Panoramique +++	23	25,27
3. Zoom ++	8	8,79
4. Plan fixe extérieur + -	13	14,28
5. Vue vers l'extérieur + -	2	2,19
6. Intérieur – extérieur -	1	1,09
7. Intérieur 0	26	28,57

Toutefois ce qui nous apparait structurant dans le tableau précédent, c'est qu'il y a une variation d'usages des niveaux de mouvements spatiaux chez les adolescents du Haut-Saint-Laurent.

L'usage de mouvements panoramiques domine (25%) en compagnie des mouvements d'exploration (19%). Les mouvements de rapprochements-éloignements (zoom) sont moins importants, soit 8% des images analysées. Par contre, se placer à un endroit et utiliser la caméra pour observer de façon immobile (plan fixe extérieur) y est dans 14% des images. Près de 28% des images des adolescents du Haut-Saint-Laurent sont orientées vers des objets intérieurs; bien que celles-ci puissent inclure des mouvements spatiaux, nous ne les considérons pas dans le cadre de cette recherche. Soulignons cependant les images faites depuis l'intérieur et visant l'extérieur : un cas, parmi les plans analysés, traverse de l'intérieur vers l'extérieur via une porte, et deux autres filment derrière une fenêtre ce qui se présente à eux à l'extérieur.

Le tableau 65 donne un aperçu pour les tournages hivernaux dans le Haut-Saint-Laurent. Un peu moins de la moitié des images sont faites à l'extérieur (40,90% + 4,54%), pour la plupart offrant un champ visuel ouvert. Pour l'autre moitié (54,54%), elles sont faites à l'intérieur, cependant une bonne partie vise des éléments à l'extérieur de la maison (36,36%). Les mouvements de type exploratoire sont privilégiés (exploration (22,72%) et panoramique (22,72%).

Tableau 65 Champ visuel / mouvement spatial, Haut-Saint-Laurent (hiver)

Haut-Saint-Laurent (hiver) / 22 plans analysés		
Champ visuel / mouvement spatial + récurrences en nombre et pourcentage		
Champ visuel	Nombre	Pourcentage
Ouvert	9	40,90
Fermé	1	4,54
Intérieur	12	54,54
Immersion / caractère du mouvement spatial		
1. Exploration ++++	5	22,72
2. Panoramique +++	5	22,72
3. Zoom ++		
4. Plan fixe extérieur + -		
5. Vue vers l'extérieur + -	8	36,36
6. Intérieur – extérieur -		
7. Intérieur 0	4	18,18

Ainsi, du côté de Kamouraska (tableau 66), il y a presque autant de plans ouverts faits à l'extérieur (48%) que de plans faits à l'intérieur (51%).

Les nuances de mouvements sont moins nombreuses que dans le Haut-Saint-Laurent, nous en recensons deux niveaux en ce qui concerne les plans extérieurs, soit 38% d'usages de mouvements de type panoramiques et 9% de plans fixes. On compte 38% des images faites à l'intérieur, derrière une fenêtre, et orientées vers une action, un état à l'extérieur et 12% des images intérieures ciblent des objets à l'intérieur.

Tableau 66 Champ visuel / mouvement spatial, Kamouraska (hiver)

Kamouraska (hiver)		
Kamouraska / 31 plans analysés		
Champ visuel / mouvement spatial + récurrences en nombre et pourcentage		
Champ visuel	Nombre	Pourcentage
Ouvert	15	48,38
Fermé		
Intérieur	16	51,61
Immersion / caractère du mouvement spatial		
1. Exploration ++++		
2. Panoramique +++	12	38,70
3. Zoom ++		
4. Plan fixe extérieur + -	3	9,67
5. Vue vers l'extérieur + -	12	38,70
6. Intérieur – extérieur -		
7. Intérieur 0	4	12,90

Lorsque nous examinons le tableau de Longueuil (67), il y a 36% des images faites à l'extérieur qui ont un champ visuel ouvert et 5% un champ visuel fermé. Plus de la moitié (57%) des images ont été tournées à l'intérieur.

Pour celles qui sont faites à l'extérieur, deux niveaux de mouvements sont utilisés : les mouvements d'exploration (31%) et les panoramiques (10%). Il y a 21% des images faites à l'intérieur ciblant l'extérieur depuis une fenêtre et 36% des images intérieures qui ciblent l'intérieur.

Tableau 67 Champ visuel / mouvement spatial, Longueuil (hiver)

Longueuil (hiver)		
Longueuil / 19 plans analysés		
Champ visuel / mouvement spatial + récurrences en nombre et pourcentage		
Champ visuel	Nombre	Pourcentage
Ouvert	7	36,84
Fermé	1	5,26
Intérieur	11	57,89
Immersion / caractère du mouvement spatial		
1. Exploration ++++	6	31,57
2. Panoramique +++	2	10,52
3. Zoom ++		
4. Plan fixe extérieur + -		
5. Vue vers l'extérieur + -	4	21,05
6. Intérieur – extérieur -		
7. Intérieur 0	7	36,84

3.5.3 Discussion

Soulignons d'emblée, que, même si nos données sont divisées par zone, dans le contexte de ce segment sur les expériences filmiques, nous relevons les points communs aux images réalisées selon que ce soit en hiver ou en automne. Les résultats nous semblent plus pertinents ainsi. La question du climat, de la température semble contribuer à la posture des adolescents dans les façons qu'ils ont de filmer leur milieu, et même de s'y déplacer...

3.5.3.1 Différences entre tournages extérieur et intérieur selon les saisons

En automne, près de **70%** des plans sont à l'extérieur (uniquement dans le Haut-Saint-Laurent)

En hiver, entre **42% et 48%** des plans sont à l'extérieur (pour les 3 zones)

Ces chiffres parlent d'eux-mêmes : près de la moitié des tournages hivernaux se font dehors.

3.5.3.2 Différences entre les visées intérieur/extérieur selon les saisons

Toutefois, il faut ajouter que si l'adolescent n'est pas physiquement dehors il s'intéresse dans une bonne mesure à ce qu'il voit de la fenêtre :

En hiver, il y a **36,36%** des plans visant l'extérieur dans le **Haut-Saint-Laurent** et **38,70%** des plans visant l'extérieur dans **Kamouraska**

En hiver, dans Longueuil, près de **21,05%** des tournages sont de types intérieurs visant l'extérieur.

En automne, près de **2,19%** des plans visant l'extérieur à partir de l'intérieur (dans le Haut-Saint-Laurent)

En guise d'exemple, l'un des cas les plus significatifs de ces images faites depuis l'intérieur vers l'extérieur, que nous avons observé est celui du projet *Mon premier film, mon hiver à moi*, tourné entièrement depuis la fenêtre, dans Kamouraska (voir figures 22 et 23).⁴³



Figure 22 Photogramme A «Mon premier film : mon hiver à moi» (Kamouraska 6)



Figure 23 Photogramme B «Mon premier film : mon hiver à moi» (Kamouraska 6)

⁴³ «Mon premier film : mon hiver à moi» est disponible en ligne, sous ce lien : <http://vimeo.com/67146211> ou <http://paysagesadolescentsfilmeurs.wordpress.com/2013/06/04/mon-premier-film-mon-hiver-a-moi-kamouraska-6/>

3.5.3.3 Niveaux d'immersion paysagère, selon les saisons

Des éléments plus fins apparaissent lorsque nous examinons les différences dans les niveaux d'immersion paysagère, bien entendu lorsque les filmages se font à l'extérieur.

En automne, les tournages n'ont eu lieu que dans le Haut-Saint-Laurent (nous ne pouvons comparer avec Kamouraska et Longueuil) et conséquemment on peut supposer que les adolescents qui y vivent, ont pris le temps de sortir à l'extérieur et d'explorer plus avant et de différentes façons ce qui est autour d'eux, d'où les nuances davantage variées au niveau des mouvements. Les adolescents utilisent les 4 niveaux de notre grille d'évaluation de l'immersion paysagère / mouvements dans l'espace : **exploration (19,78%)**, **panoramique (25,27%)**, zoom (8,79%) et plan fixe (14,28%). Exploration et panoramique sont reliés à la découverte, au jeu du regard chercheur dans l'espace.

En hiver, ce qui nous intrigue est le taux important d'usages de **panoramiques** dans **Kamouraska**, soit **38,70%**. On ne compte qu'un autre type de caractère de mouvement spatial pour les tournages extérieurs dans cette zone, soit les plans dits fixes (9,67%). C'est comme si les adolescents de cette zone, lorsqu'ils filment, adoptaient une posture corporelle fixe; ils demeurent stables dans l'espace mais font en sorte que la caméra qu'ils tiennent entre leurs mains balaie l'horizon. Ce faisant, le haut de leur corps ne bouge que légèrement de gauche à droite ou vice versa. Dans le **Haut-Saint-Laurent**, on compte 2 niveaux : exploration (22,72%), panoramique (22,72%) ainsi que pour **Longueuil**: 2 niveaux : exploration (31,57%), panoramique (10,52%).

3.5.3.4 À retenir / observations générales sur le segment 5:

- Il n'y a pas de différence significative en ce qui concerne les types de champ visuel dans les 3 zones, ce sont des vues avec perspective où l'on aperçoit l'horizon dans la plupart des cas ; le fait d'être à l'extérieur comme à l'intérieur ne semble pas être relié au type de champ visuel.
- Ce qui est à souligner, c'est l'usage plus important des panoramiques dans Kamouraska. Toutefois, ils sont aussi utilisés en plus des mouvements de type «exploration» pour le Haut-Saint-Laurent et Longueuil.
- La saison et le temps qu'il fait semblent jouer un rôle dans les façons de filmer. Par exemple, dans le Haut-Saint-Laurent en automne, il y a plusieurs façons de se déplacer avec la caméra. C'est un aspect qui pourrait faire l'objet d'approfondissement lors de recherche future.

3.6 MOTS CHOISIS POUR LES TITRES

3.6.1 Présentation

À la fin de chaque entretien sonore, une fois que l'adolescent avait terminé la description et l'évaluation de ses plans, qu'il en avait classé trois de façon prioritaire, il était invité à trouver un titre à ce classement qui deviendrait ainsi un montage. Ce choix de quelques mots résumant l'idée derrière leurs images est, peut-être, selon nous, emblématique de ces notions de cheminements spatiaux et d'images sociales et culturelles que les adolescents portent en eux, sans en être nécessairement conscients. Notre dernier segment d'analyse s'intéresse aux attributs, soit aux adjectifs et déterminants présents dans ces titres que les adolescents ont donnés à leurs montages-assemblages. Cheminements, temps et vie en société sont les grands thèmes des titres des films, selon les zones et ils nous semblent bien résumer le sens de l'expérience paysagère. Quelques photogrammes, jumelés aux mots des adolescents les décrivant sont insérés.

3.6.2 Résultats

Nous avons effectué un regroupement thématique des titres en utilisant la grille synthèse conçue suite à l'analyse des objets de tournage (tableau 61, section 3.4.3), soit communauté (communauté sociale / affective), espace (caractères de l'espace construit ou naturel), temps (passage du temps / effets climatiques). Nous ciblons pour chaque titre, la dimension thématique à l'exemple de celles qui sont dans ce tableau et nous y associons dans la mesure du possible le déterminant inséré dans le titre. Dans la dernière colonne à droite, nous y avons placé quelques observations. Sans nécessairement comptabiliser les pourcentages de récurrences, il s'agit ici de commenter ce qui émerge de chaque tableau.

3.6.2.1 Haut-Saint-Laurent / mots des cheminements

Dans l'ensemble des projets du Haut-Saint-Laurent (tableau 68), l'appartenance à la communauté sociale est importante tout comme le renforcement du lieu de vie, le chez-soi. Quelques noms de village sont intégrés aux titres, ce qui ajoute à la force du lien affectif au milieu que cherche à illustrer l'adolescent. Certains titres contiennent des mots que nous considérons comme étant ceux du mouvement, de la mobilité, voire de la spatialité. Selon les cas, ceux-ci indiquent ce qui permet les déplacements comme la route, le chemin.

Tableau 68 Appartenances thématiques des mots choisis pour les titres (Haut-Saint-Laurent)

Titres et appartenances thématiques Haut-Saint-Laurent				
Identification	Titre	Appartenance thématique principale	Déterminant ou adjectif	Observations
1	La vie à Dundee	Communauté		Nom du village est cité
2	Ma vision de Saint-Anicet	Communauté	(ma)	Nom du village est cité
3	Nos loisirs	Communauté	(nos)	
4	La ferme [nom] en bref	Communauté		Nom de la ferme
5	Les plaisirs de Sainte-Barbe	Communauté		Nom du village
6	Mon chez moi	Communauté	(mon) / chez-moi	
7	La nature près de chez moi	Espace	Chez-moi	
8	Chez moi	Communauté	Chez-moi	
9	Sur ma rue	Espace	(ma)	Mot de la mobilité (rue)
10	Le domaine de la bécosse	Espace		
11	Ma maison	Communauté	(ma)	
12	Le ruissellement d'Ormstown	Espace		Nom du village Mot de la mobilité (ruissellement)
13 (n.c.)	La visite d'Arthur-Pigeon			Nom de l'école Mot de la mobilité (visite)
14	Oiseaux	Espace		
15	Une demi-journée dans la vie de [prénom]	Communauté		Nom d'un individu
16	Une promenade dans le bois	Espace		Mot de la mobilité (promenade)
17	Le chemin menant chez nous	Espace	Chez-nous	Mot de la mobilité (chemin)
18 (n.c.)	La beauté d'Elgin			Nom du village
19 (équipe)	Activités physiques versus cochonneries	Communauté		
20	Mon chat et les alentours	Espace	(mon)	Mot de la mobilité (alentours)

La plupart des titres des films réalisés dans le Haut-Saint-Laurent contiennent des mots relatifs à une certaine idée de « cheminements » au sein de l'espace territorial. Ces mots nous renseignent sur des qualités de leurs mouvements dans cet espace «traversé».

Dans le cas du projet «Le ruissellement d'Ormstown», ce que l'adolescente cherche à présenter ce sont les endroits où elle se promène avec ses amis. L'emphase est sur les lieux visités, sur l'espace en quelque sorte (figures 24 et 25).



Figure 24 Photogramme A «Le ruissellement d'Ormstown» (Haut-Saint-Laurent 12)

Plan montage 1 (chrono 15)

Ça c'est un petit ruisseau au bout du village où est-ce que je vais aussi avec mes amis.



Figure 25 Photogramme B «Le ruissellement d'Ormstown» (Haut-Saint-Laurent 12)

Plan montage 2 (chrono 14)

Ça c'est un plan d'ensemble de l'endroit où est-ce qu'on flâne avec mes amis. La dernière fois on avait vu la petite rivière qu'il y avait de l'autre côté, la grande rivière Châteauguay qui passe en dessous du pont.

Dans l'exemple du projet «Les plaisirs de Sainte-Barbe» (figures 26 et 27), l'adolescente semble chercher à illustrer ce qu'elle aime de son village, et elle le fait en se promenant près de chez elle. Elle utilise d'ailleurs le zoom de sa caméra pour nous conduire plus loin, au-delà du fleuve (figure 27).



Figure 26 Photogramme A «Les plaisirs de Sainte-Barbe» (Haut-Saint-Laurent 5)

Plan montage 1 (chrono 2)

Je suis arrivée en arrière de chez moi c'était le lac Saint-François moi j'aime l'eau, j'aime le lac. Je trouve que c'est beau à voir donc je me suis dit que j'allais filmer là pis je trouvais que la vue d'ensemble aussi avec la couleur du vert pis l'eau ça faisait un bel ensemble.



Figure 27 Photogramme B «Les plaisirs de Sainte-Barbe» (Haut-Saint-Laurent 5)

Plan montage 3 (chrono 6)

Bon ben je suis encore entrain de filmer le bord de l'eau puis juste avec le plan d'ensemble, j'ai zoomé pis ça c'est l'autre côté de la rive. Nous on est à Sainte-Barbe donc ça c'est à Saint-Zotique à peu près pis c'est l'autre côté pis quand j'ai zoomé j'ai vu ça donc je trouvais ça vraiment beau de voir aussi, on voit la boucane, la fumée qui sort puis c'est des surprises qu'il y a sur le lac, c'est des choses qu'on découvre. C'est beau à voir aussi. C'est pas comme quand tu es sur un pont pis t'attend pis que tu le vois passer comme ça sur l'eau tu vois pas ça souvent. Donc nous l'été on le voit mais pas proche comme ça avec le zoom qu'on peut voir les détails.

3.6.2.2 Kamouraska / mots du temps qui passe, du temps qu'il fait

Tel qu'illustré au tableau 69, les titres des films réalisés dans Kamouraska, nomment davantage des qualificatifs relatifs au temps, soit à la période de l'année où ils ont été réalisés (hiver), à des curseurs temporels (hier, aujourd'hui, premier) ou alors à des éléments atmosphériques ou climatiques (ciel, neige). Ainsi dans Kamouraska, les titres s'inscrivent sous forme d'attributs relatifs au temps et à l'atmosphère. Le temps se décompose en quelque sorte en 2 aspects : 1) en temps diachronique rythmé par les saisons telle que l'hiver mais aussi exprimé par des mots : *d'hier à aujourd'hui, mon premier film...* (*hivernale, hiver*), 2) en temps climatique relié dans ce cas expressément à l'hiver. Et un dernier attribut assez complémentaire au climat serait davantage de l'ordre atmosphérique communément appelée le «ciel» (*Notre coin de ciel*). Une certaine idée du merveilleux s'illustre doucement par l'usage des mots tels *féerie, plaisirs, notre coin de ciel*. Un nom de village est mentionné (*Saint-Bruno en hiver*) et nous le relierons aussi à l'idée de communauté; qui est présente dans tous les titres de Longueuil (voir tableau 70, un peu plus loin).

Tableau 69 Appartenances thématiques des mots choisis pour les titres (Kamouraska)

Titres Kamouraska				
Identification	Titre	Appartenance thématique principale	Déterminant ou adjectif	Observations
1	Féerie hivernale	Temps / climat		Caractère positif
2	Plaisirs d'hiver	Temps / climat		Caractère positif
3 (équipe)	Notre coin de ciel	Climat / atmosphère	(notre)	
4 (équipe)	D'hier à aujourd'hui	Temps		
5 (équipe)	Saint-Bruno en hiver	Temps/ climat/ Communauté		Nom du village
6	Mon premier film: mon hiver à moi	Temps	(mon)	

Dans l'exemple du projet «Notre coin de ciel», c'est la beauté de l'hiver qui se glisse sur ce qu'aiment les adolescents (figure 28).



Figure 28 Photogramme «Notre coin de ciel» (Kamouraska 3)

Plan montage 2 – chrono 11

Là on était quasiment sur le bord de la mer. Ouais, c'est encore dans la même rue mais un peu plus loin si on filmait là, ça c'est la mer. Les montagnes du fond, c'est Charlevoix. Les montagnes bleues pâles, c'est à Charlevoix. Ça c'est le village, c'est l'église pis le quai. De vraiment loin, de Kamouraska mais de vraiment loin. C'est beau. Moi j'aime le soleil qui descend sur la glace, je trouve ça vraiment beau. Ça représente l'hiver dans le fond. C'est les aboiteaux c'est ça, en arrière de ça, entre la mer pis il y a un chemin pis c'est les aboiteaux.

L'exemple suivant «Plaisirs d'hiver» (figures 29 et 30) s'intéresse au quotidien, à ce qui marque ce temps de tempête hivernale. L'adolescent dira au sujet de ses images «C'est ce qu'on entend nous autres quand on est dans la maison ou dehors.» - et «ce qui se passait aux alentours».



Figure 29 Photogramme A «Plaisirs d'hiver» (Kamouraska 2)

Plan montage 1 / chrono 2

He ben ça c'est une charrue qui passait, ça faisait beaucoup de bruit pis dans le fond c'est ce qu'on entend nous autres quand on est dans la maison ou dehors.



Figure 30 Photogramme B «Plaisirs d'hiver» (Kamouraska 2)

Plan montage 2 / chrono 1

Ben j'étais chez moi pis j'ai regardé ce que je voyais l'hiver, quand il neigeait comme ça, pis comment il était aux alentours le monde, ben pas comme le monde mais comment ce qui se passait chez moi aux alentours.

3.6.2.3 Longueuil / mots du milieu de vie

Les titres des films réalisés en zone métropolitaine, soit à Longueuil, seraient davantage relatifs à des caractères de la vie en société (*mes amis, la vie, ma vie*) et liés au cadre physique du milieu de vie (école, quartier, environnement). Dans Longueuil (tableau 70), les mots choisis pour les titres sont relatifs à l'environnement de vie de l'adolescent, et notamment en y incluant des liens aux autres. Ce sont des mots qui définissent leur vie, ce qui compte pour eux, comme si cela leur appartenait, en quelque sorte (*ma vie, mon école, mes amis...*). Nous avons donc utilisé l'attribut «communauté». Il s'agit également, il nous semble, de la mise en évidence par l'usage de ces mots d'un lien affectif soit envers les amis, l'école, l'environnement, le quartier.

Tableau 70 Appartenances thématiques des mots choisis pour les titres (Longueuil)

Titres Longueuil				
Identification	Titre	Appartenance thématique principale	Déterminant ou adjectif	Observations
1	Mes amis et la caméra	Communauté	(mes)	
2	Mon école	Communauté	(mon)	
3	Mon environnement, ma vie	Communauté	(mon, ma)	
4	La vie dans mon quartier	Communauté	(mon)	

Avec, l'exemple «Mes amis et la caméra» (figure 31), l'adolescent s'intéresse à l'univers social de l'école. C'est le lien affectif à ses amis qui le motive; il déambule dans les corridors et les classes à leur recherche.



Figure 31 Photogramme «Mes amis et la caméra» (Longueuil 1)

Plan montage 1 / chrono1

J'en voudrais tellement une caméra. C'est quelque chose que j'aime faire, filmer des amis avec la caméra. Je trouvais ça cool, d'aller voir le monde. Ils ne savent pas que je les filme.

3.6.3 Discussion

Le choix des mots pour les titres expriment des points de vue, des visions qu'ont ces adolescents sur leurs milieux de vie. Observant ces tableaux, ceux-ci semblent révéler un lien entre les mots selon les zones, comme si les titres des films dans le Haut-Saint-Laurent pouvaient être les mots des cheminements dans l'espace, ceux de Kamouraska, les mots du temps et ceux de Longueuil, les mots de la vie en société. Les mots des adolescents du Haut-Saint-Laurent pourraient aussi avoir comme thème : vivre la vie de la ville en campagne, près de la ville. Les mots des adolescents de Kamouraska semblent exprimer les incertitudes entre le désir professionnel, le fait de ne pas aimer la ville et le fait de quitter également son village. Le thème général véhiculé à travers les mots des jeunes de Longueuil indiquerait un attachement relié à un contexte social davantage qu'à un territoire particulier.

3.6.3.1 À retenir / observations générales sur le segment 6:

- **Lorsque l'adolescent détermine un titre, il semble effectuer par les mots qu'il choisit une synthèse de son l'expérience vécue pendant le tournage. Cette expérience ainsi traduite consisterait en une vision globale de son milieu.**

4 DISCUSSION GÉNÉRALE ET CONCLUSION

«Qu'est-ce que le paysage? (Mis on maastik?)

Un paysage est un paysage à cause du ciel. Et de la lumière et des ombres. Elles sont toujours là, même dans un paysage misérable. Quand nous respirons, c'est le paysage autour de nous qu'en réalité nous respirons. Nous sommes étroitement liés au paysage ambiant par notre circulation sanguine. (...).

Il est très intéressant de noter que les paysages estoniens, ou nordiques en général, semblent composés de deux mondes entièrement différents, de deux paysages entièrement différents tout à la fois: celui d'hiver et celui d'été. Cette discordance et cette bifurcation devraient aussi se remarquer dans la langue et dans la nature des gens nés de ces paysages.

Sans doute se remarqueraient-elles si nous pouvions voir en nous-mêmes. A mon avis, le paysage comprend tout ce qui entoure une personne au-dehors de la maison et du bureau. Tout ce qui est dehors – rues, parkings, lieux de stockage, routes, stations-service et câbles à haute tension – est paysage. De la même façon, tous les oiseaux, animaux, plantes et pierres, rares ou en abondance, sont un paysage. Également les nuages, les saisons, le temps, les étoiles et les planètes. Je peux le dire parce que c'est ce que je vois.»

Viivi Luik, poète, Estonie (1946 -)⁴⁴

⁴⁴ Luik, V.(2005) Mis on maastik? What is landscape? Qu'est-ce que le paysage? Numéro spécial Le paysage à travers la littérature. Naturopa, no 3. Convention européenne du paysage. – Extrait de ce texte de Luik également cité, en version anglaise, dans Palang, Sooväli et Printsman (2006) : 2

PRÉSENTATION

Ce court texte (à la page précédente) définissant le paysage par la poète estonienne Viici Luik nous interpelle car il illustre à la fois des états affectifs, sensoriels lorsque l'on décrit le paysage.

Il exprime des références à la société, à la culture, à la nature. Et finalement, il se termine par les détails de ce regard paysager : *«Tout ce qui est dehors – rues, parkings, lieux de stockage, routes, stations-service et câbles à haute tension – est paysage. De la même façon, tous les oiseaux, animaux, plantes et pierres, rares ou en abondance, sont un paysage. Également les nuages, les saisons, le temps, les étoiles et les planètes. Je peux le dire parce que c'est ce que je vois.»*

Ainsi cherchant à définir le paysage, Viici Luik intègre plusieurs dimensions.

De la même façon, c'est ce que nous avons cherché à circonscrire, à explorer en demandant à des jeunes âgés d'une quinzaine d'années, vivant au Québec, et le temps d'un automne et d'un hiver pour la plupart d'entre eux (Haut-Saint-Laurent), et uniquement le temps de l'hiver pour quelques autres (Kamouraska et Longueuil) de filmer leur milieu et de nous décrire les images qu'ils en ont fait.

Notre recherche avait donc cinq grands objectifs élaborés pour définir ce lien des adolescents au territoire à travers les expériences paysagères de leurs images filmiques. Les voici, en guise de rappel :

1. Explorer / définir les dimensions du filtre paysager dans les images filmiques que des adolescents ont fait de leur milieu
2. Décrire la façon dont les adolescents représentent le milieu par les valeurs accordées à la nature et à la communauté
3. Examiner si leur façon de filmer l'espace et si les valeurs qui en ressortent illustreraient des relations singulières envers le territoire lors de saisons plus froides telles que l'automne et l'hiver
4. Documenter les liens actuels des adolescents québécois envers le territoire à une échelle de proximité quotidienne
5. Expérimenter une méthode d'analyse paysagère intégrant des images filmiques

Pour répondre à ces objectifs de recherche nous avons conçu un projet de collectes de données qui a eu lieu dans 3 écoles en automne et en hiver. Des adolescents ont filmé leur milieu puis nous avons fait des entretiens avec eux. Ils devaient décrire et évaluer leurs plans, l'un après l'autre et trouver un titre à un montage des plans les plus valorisés. Les entretiens sonores ont été retranscrits et les mots des adolescentes ont pu être utilisés. La méthode pour l'analyse des données a été conçue à partir des balises de la théorie ancrée (Strauss 2003, Glaser 2010) que nous avons croisée avec l'usage d'observations récurrentes (Amphoux 2003) et de mots descripteurs (Fredrick Rye 2006). Nous avons également fait des analyses filmiques en ce qui concerne les chronologies, le champ visuel et les niveaux de mouvement perceptibles à l'écran.

Notre discussion générale et conclusion (partie 4) est structurée en trois parties :

À la première partie (4.1) - Dimensions paysagères et valeurs accordées à la nature et la communauté - une mise en relation des récurrences, des aspects thématiques relevés en partie 3 est présentée en quatre catégories : communauté, espace naturel, espace construit et saisons / phénomènes climatiques suivie d'une synthèse sous forme de tableau commenté. Les dimensions paysagères et les valeurs accordées à la nature et à la communauté au centre des regards filmiques des adolescents sont ainsi définies.

À la deuxième partie - Filmer le territoire pour un adolescent : promenades (4.2) - nous proposons une lecture ce que cela signifie «filmer le territoire pour un adolescent» en cherchant à la mettre en perspective avec l'histoire du peuplement au Québec et les mobilités géographiques des jeunes. Nous cherchons à relier ce micro-territoire exploré par les promenades des adolescents tout autour de la maison; à celui à grande échelle. Puis notre attention porte sur le rôle des saisons ou des aspects éphémères dans les filmages des adolescents (conclusion de cette deuxième partie).

La troisième est notre conclusion générale (4.3). La méthodologie utilisée est commentée et les perspectives futures donnant suite à cette recherche y sont présentées.

4.1 DIMENSIONS PAYSAGÈRES ET VALEURS ACCORDÉES À LA NATURE ET LA COMMUNAUTÉ

4.1.1 Introduction

Les objectifs de recherche portant sur les dimensions du filtre paysager dans les images filmiques, ainsi que la façon dont les adolescents se représentent leur milieu nous paraissent bien servis par les résultats de trois de nos segments d'analyses, soit en ce qui concerne les lieux et les objets de tournages ainsi que les mots choisis pour les titres. Ces segments semblent donner une idée plus précise du phénomène de la fonction paysagère, comme si d'une certaine façon, ils nous permettaient de lire au centre de l'interface individu / territoire. Ces segments sont : lieux de tournage (segment 3), objets de tournage (segment 4), mots choisis pour les titres (segment 6) (voir tableau 71).

Tableau 71 Segments d'analyses : lieux et objets de tournage, mots choisis et dimensions associées

Segment	Dimensions
Lieux de tournage (segment 3)	<ul style="list-style-type: none"> • principaux lieux de tournage utilisés
Objets des tournages (segment 4)	<ul style="list-style-type: none"> • communauté sociale / affective • espace construit ou naturel • saisons
Mots choisis pour les titres (segment 6)	<ul style="list-style-type: none"> • synthèse de l'expérience filmique

Parmi ces trois segments, celui qui porte sur les ***mots choisis pour les titres***; est probablement le plus révélateur de la représentation que ce font les adolescents du territoire. Comme si leurs mots illustraient une synthèse de l'expérience paysagère insérée au cœur du processus de création filmique

Nous estimons que cela serait dû au fait que les adolescents, lors des entretiens sonores au sein desquels ils avaient à décrire et évaluer leurs plans un à un, auraient ainsi été davantage interpellés par le sens de leurs images. Au moment donc de leur demander quel est le titre choisi, cette sensibilité se serait plus facilement exprimée. Les thèmes qui ressortent de ce segment sont reliés tantôt à l'idée de communauté, tantôt à l'idée d'espace puis finalement à l'idée de climat, de temps. Ainsi les résultats des analyses du segment sur les **objets de tournage** valident par ailleurs, les trois grands thèmes en présence dans les objets ou les motifs de tournage: la communauté sociale et affective, les caractères de l'espace construit ou naturel, le passage du temps et les effets climatiques. Ils font office de guide thématique. Les **lieux de tournage**, soit les types d'espaces où les filmages des jeunes ont été faits et ce, pour l'ensemble des 3 zones, seraient par ordre d'importance: la maison, la route, l'école, les lieux de loisirs, les rivages, les champs et lieux agricoles, ainsi que les éléments du bâti (église et magasin, par exemple). Ceux-ci (les lieux de tournage) font office de socle où se déploient les sensibilités paysagères; les objets de tournage servent également à en saisir les fondements.

Ainsi la récurrence de mots, de présences d'éléments dans les images forment des dimensions thématiques par effet d'association, ce qui alimente la mise au point d'une idée centrale qui pourrait contribuer à la définition de liens entre les adolescents et leur milieu. Les deux premières catégories thématiques, soit la communauté et l'espace construit se rapprochent sans doute d'une certaine notion de société, et les deux autres, soit l'espace naturel et le temps/phénomènes climatiques, voire les saisons, seraient davantage reliées à une certaine idée de nature chez les adolescents (tableau suivant). Or, bien difficile ici d'affirmer une théorie ou encore un constat sans équivoque, si nous nous en remettons notamment à la définition de la mise en relation, troisième étape de la théorie

ancrée; il s'agit ici d'une «*postulation provisoire portant sur les liens entre les phénomènes observés*» (Paillé 1996).

Le tableau 72 présente ces grandes catégories thématiques et leurs dimensions. Nous les décrivons plus en détail aux prochaines pages.

Tableau 72 Catégories thématiques / dimensions

Catégories thématiques	1. Communauté	2. Espace construit	3. Espace naturel	4. Temps / climat
Dimensions thématiques	Chez nous, chez moi (maison) Amis Famille Activités de loisirs Vision du quotidien Animaux de compagnie Vie à l'école	Route (chemin, côte, rang, rue) École Lieu de loisirs Église Magasin	Rivages (de lac, ruisseau, rivière, fleuve) Champs Arbres Oiseaux	Automne Ciel Lune Soleil Lumière Hiver Passage du temps sur la nature

4.1.2 Communauté

L'idée de la communauté nous apparaît primordiale dans les images filmiques que les adolescents ont réalisées pour ce projet. Nous la lisons principalement à travers leurs objets de tournage et dans les mots de leurs titres. La maison est sans doute ce qu'il y a de plus important dans les images des adolescents, tant par les lieux que les objets de tournage. Comme lieu de tournage, elle est utilisée dans 54% des images du Haut-Saint-Laurent en automne, et dans près de 86% en hiver; dans Kamouraska (en hiver), près de 58% et à Longueuil (hiver), 47%. Si l'on est davantage à l'intérieur de la maison en hiver dans les trois zones mais un peu moins en automne dans le Haut-Saint-Laurent, ce qui importe, c'est qu'une forte majorité des tournages a eu lieu dans cet espace de vie.⁴⁵

Ce qui domine ici c'est la dimension communautaire, et elle prend plusieurs visages. Le «chez-nous» est sans aucun doute le plus important. Il se décline selon les artefacts du quotidien, ceux de l'espace privé tel que la chambre, ceux du chemin conduisant à la maison, ce qui entoure la maison; ce qui en qualifie l'espace, de même que les déplacements tout autour et les activités qu'on y fait.

La maison, selon les mots et les images des adolescents, est cet écrin de premier niveau, évoquant l'attachement plus intimiste vécu par l'adolescent auprès de la collectivité, voire d'une micro société autour de lui. Ainsi, l'adolescent explore ce qui est près de lui. La maison, lien privilégié et partie de l'appartenance au territoire, serait le lieu de la familiarité (Moquay 1997). Celui dont il est question ici n'est pas tant cet espace physique mais cet espace affectif.

⁴⁵ D'autres lieux sont utilisés dans les filmages des adolescents, notamment la route, et des bâtiments précis; ils sont inclus sous la catégorie «espace construit».

De ce fait, lorsque nous remarquons les groupes de mots sous les tableaux des thématiques au chapitre sur les objets de tournage, le «chez-nous» est nommé de diverses façons. Soit selon un arrêt dans le temps, par exemple, ce qui est là au-devant, ce que l'on cherche à montrer, mais aussi ce qui n'y est plus. Il y aussi l'intérêt à saisir ce qui est en transformation. La communauté se décline sous la forme des amis, de la famille ou des activités que l'on mène avec d'autres, comme les moments de loisirs.⁴⁶ Dans les choix de mots pour leurs titres de films, l'idée de communauté se faufile aussi.

Dans l'exemple du projet «La vie à Dundee» (Haut-Saint-Laurent 1), l'adolescente s'intéresse à la ferme familiale (figure 32). Elle nous fait visiter les lieux et, au passage, raconte quelques anecdotes récentes, telles *le silo qui a pris en feu*, ou encore ce qui est arrivé à cet arbre, *cet érable à Giguère dont une branche s'est cassée l'an passé sous la force du vent*.

En fin d'entretien, après avoir décrit tous ces plans de l'automne et de l'hiver, elle décide alors de son titre. Il apparaît qu'il y a un parallèle entre la petite société qu'est la vie autour de la ferme familiale et l'appartenance au village de Dundee. Par ce choix de titre, cette adolescente suggère l'insertion de son lieu d'habitation dans un monde plus élargi qu'est celui l'espace villageois; en nommant le village, sans doute qu'elle en qualifie le lien. Cependant les lieux et/ou les activités du village n'apparaissent pas dans son filmage. Celui-ci n'est présent qu'au moment du choix du titre, dans ses mots.

⁴⁶ Les animaux domestiques vivant avec la famille font partie de l'univers affectif des adolescents. Ceux-ci sont représentés dans quelques images vidéographiques.



Figure 32 Photogramme «La vie à Dundee» (Haut-Saint-Laurent 1)

Plan montage 1 (chrono 1)

Ça c'était chez nous, je débarquais de l'autobus, fait que je me suis dit bon ben je vais filmer ça. (...) Juste pour situer que je reste sur une ferme pis pas mal loin de tout. Il y a comme rien autour de chez nous sauf plein de champs.

Cet exemple proposerait un élément dynamique pour comprendre le lien au territoire. La fonction du paysage serait peut-être présente ici, dès lors que l'adolescent isole des parcelles des lieux environnants, à l'aide de sa caméra et qu'il nous partage les raisons de son choix.

Il révèle ainsi les dimensions de l'interface individu/territoire; le filtre paysager. Dans ce cas, l'exemple du projet «*La vie à Dundee*» documente l'idée de communauté en explorant de petits détails. Donc les choix de mots pour les titres ouvriraient davantage à la compréhension du rôle du paysage, en complément des lieux et des objets de tournages en autant que ceux-ci aient fait l'objet de descriptions par l'individu pour que nous puissions en jauger les significations.

4.1.3 Espace construit

Parfois cette idée de communauté est conjuguée à celle d'espace, et particulièrement celui dont nous dirons qu'il est construit par opposition à celui qui est naturel. Ainsi nous définissons l'espace construit par la valorisation qu'ont fait les adolescents des artefacts utiles à la maintenance de la vie sociale sur la surface du territoire. L'espace naturel regroupe ce qui serait davantage relié aux aspects biophysiques du territoire. Par ailleurs, la frontière entre espace construit et l'idée de communauté est perméable. Selon les descriptions faites par les adolescents des lieux et motifs de filmages, il nous semble qu'une tendance s'illustre plus qu'une autre; soit il est question de communauté, soit davantage d'espace construit. C'est le cas de la maison que nous avons placée dans la catégorie précédente : communauté.

C'est d'abord par l'examen des lieux de tournage que l'espace construit est principalement identifié comme attraction. En nous référant aux types d'espaces utilisés par les adolescents pour leur tournage, tel que recensés au segment 3 «lieux de tournage», ces espaces sont, par ordre de récurrences : la maison (sur le terrain et à l'intérieur et dont nous avons parlé à la section précédente), la route, l'école, le lieu de loisirs, l'église et le magasin.

Or, lorsque nous regardons les lieux dits de l'espace construit en tant qu'objets des tournages, et non pas uniquement comme endroit où poser la caméra pour capter un point de vue, des dimensions affectives sont relevées. Les motifs de tournage sont associés à la réminiscence d'une mémoire d'un événement vécu en ce lieu plutôt qu'aux caractères de l'endroit lui-même.

Entre autres, soulignons le cas de cette adolescente du Haut-Saint-Laurent (en automne), qui s'est intéressée au parc près de chez elle en raison de l'évocation de souvenirs d'enfance. En fait, dans la majorité des cas, les lieux, comme espace au centre des objets de tournage, sont ciblés par les adolescents en raison d'un attachement lié à une activité ou à des sensations y ayant été vécues. Ils y retournent avec la caméra, cherchant à signifier ce qui importe pour eux dans leur milieu.

Paradoxalement, dans les tournages ayant eu lieu en hiver, tant dans le Haut-Saint-Laurent, que dans Kamouraska ou Longueuil, des motifs de tournage liés à un lien affectif à l'espace construit ressortiraient moins dans nos résultats. Le phénomène est aussi différent dans Kamouraska en hiver; l'espace construit comme objet semble chercher à mettre en valeur un élément bâti dans le territoire (par exemple, l'installation *Arbre en arbre*) ou une vue du village (en bas de la côte...). Dans Longueuil, d'une certaine façon, il y aurait présence d'un lien affectif envers un élément de l'espace construit, soit l'école, mais alors pour en illustrer les aspects négatifs de l'environnement extérieur, ou bien un contexte de vie à l'interne, dans les corridors.

Donc les adolescents des trois zones ne semblent pas filmer outre mesure des éléments patrimoniaux, touristiques, par exemple, dans la région autour d'eux. Sans doute faut-il y voir qu'il s'agit d'un regard vu de l'intérieur, à l'opposé d'un regard davantage touristique ou de l'extérieur (Ruiz et al. 2012). Il faut sans doute y voir le fait qu'à cet âge, ils sont moins mobiles, dépendant alors du transport d'un parent, ou du transport collectif, par exemple. Un cercle symbolique est tracé autour de la maison et dans le voisinage rapproché, les aspects des constructions qui s'y trouvent risquent alors de se retrouver dans leurs images. Toutefois, dans un cas, dans Kamouraska, les adolescents (une équipe de 2) se sont déplacés en auto pour couvrir un plus grand secteur que le noyau résidentiel.

4.1.4 Espace naturel

Pour cette catégorie, ce qui domine c'est l'attrait de *ce qui organise la nature* ou de *ce que la nature a d'organisé* : nous déterminons que cela appartient à la notion d'espace naturel.

L'espace naturel et l'espace construit dont il est question dans cette recherche font écho à la notion de « paysage humanisé » lequel est «une reconnaissance de la contribution de l'être humain à la diversité écologique du territoire. De tout temps, l'occupation humaine a laissé des traces. Traditionnellement, l'installation d'une société humaine se faisait, par la force des choses, dans une certaine harmonie avec l'environnement, l'écologie, le climat, le sol, la végétation et la faune. Les modifications durables du milieu engendrées par les pratiques humaines se sont parfois traduites par une biodiversité particulière, un nouvel équilibre écologique et des paysages radicalement différents des paysages sauvages d'origine.»⁴⁷

Si les adolescents valorisent en grande partie l'idée de communauté dans leurs tournages lorsqu'il est question pour eux de filmer des éléments de l'espace construit, autres que la maison, ceux-ci le font majoritairement pour des raisons évocatrices d'un souvenir vécu en ce lieu. Ce n'est pas tant le lieu en soi, mais bien ce qui y a été vécu qui semble les attirer. Cependant, en ce qui concerne l'espace naturel, le processus nous apparaît différent : leurs motivations à filmer seraient d'un ordre sensoriel, lié davantage au moment présent du quotidien plutôt qu'à la recherche de l'évocation d'un souvenir.

⁴⁷ Source : Ministère du développement durable, environnement, faune et parcs
<http://www.mddefp.gouv.qc.ca/biodiversite/prive/paysage/index.html> (consulté en décembre 2013)

L'exemple tiré du projet «La nature près de chez moi» dans le Haut-Saint-Laurent illustre ce constat (figure 33). Dans le tournage de cette adolescente, bien que cela ne soit pas directement dit par elle, les mouvements de la nature sont observés par sa caméra. Elle se place à différents endroits sur le terrain de la maison, situé en bordure d'un champ et elle ausculte les arbres, les graminées et notamment les effets du vent. Il y a peu de mots dans ses descriptions; elle répétera quelques fois, qu'il n'y a rien, qu'elle ne sait pas. Et pourtant tout n'est que sensation. Elle aura du moins exprimé suffisamment de mots pour que nous puissions les cibler par nos analyses de la partie 3.



Figure 33 Photogramme «La nature près de chez moi» (Haut-Saint-Laurent 7)

Extrait de son entretien :

C'est le champ en arrière de chez nous. [...] C'est quelque chose que je vois à tous les jours. Fait que pour moi c'est simple.

4.1.5 Saisons / phénomènes climatiques

Les phénomènes climatiques reliés aux saisons et la température en présence dans les filmages révèlent une sensibilité aux aspects éphémères de la nature. Ce qui se démarque dans leurs images, c'est l'impression d'un apprivoisement affectif de l'espace. L'adjectif pour définir cela est imprécis – en fait il s'agit d'une sensation que nous éprouvons au visionnement de ces images, en ayant alors le

souvenir de tous les entretiens conduits avec les adolescents les commentant. Comme si, dès que le phénomène climatique est cristallisé par l'espace écranique de la caméra s'opérerait une valorisation de l'espace réel – *ce profilmique*. Les jeunes des zones dites rurales, soit dans le Haut-Saint-Laurent et dans Kamouraska, et dans ces tournages hivernaux, principalement, ciblent par leurs mots des effets atmosphériques comme motifs de tournage. Comme nous l'avons mentionné précédemment, le tableau 63 présenté dans la section de la discussion du chapitre sur les objets de tournage démontre que ces motifs/objets reliés au climat apparaissent dans 40% des images du Haut-Saint-Laurent en hiver et dans 25% des images de Kamouraska (en hiver). Curieusement, nous aurions pu envisager que les effets du climat auraient été présents davantage dans les tournages de l'automne dans le Haut-Saint-Laurent; ils le sont dans 8% des images. En ce qui concerne Longueuil, cela serait le cas pour 10% des images.

4.1.6 Conclusion

Ce qui ressort de la mise en relation des catégories précédentes est que celles-ci s'inscriraient au centre d'un flot de cheminements et de mouvements allant de la nature à la société et vice versa. Ainsi, bien que les regroupements thématiques successifs issus des récurrences de mots (et d'images) nous ont conduit vers cette idée que les adolescents oscillent, selon les cas, davantage pour des éléments dits de la société (communauté et espace construit) ou pour des éléments dits de la nature (espace naturel et phénomènes climatiques), il importe de souligner le haut niveau de récurrences pour tout ce qui concerne la maison.

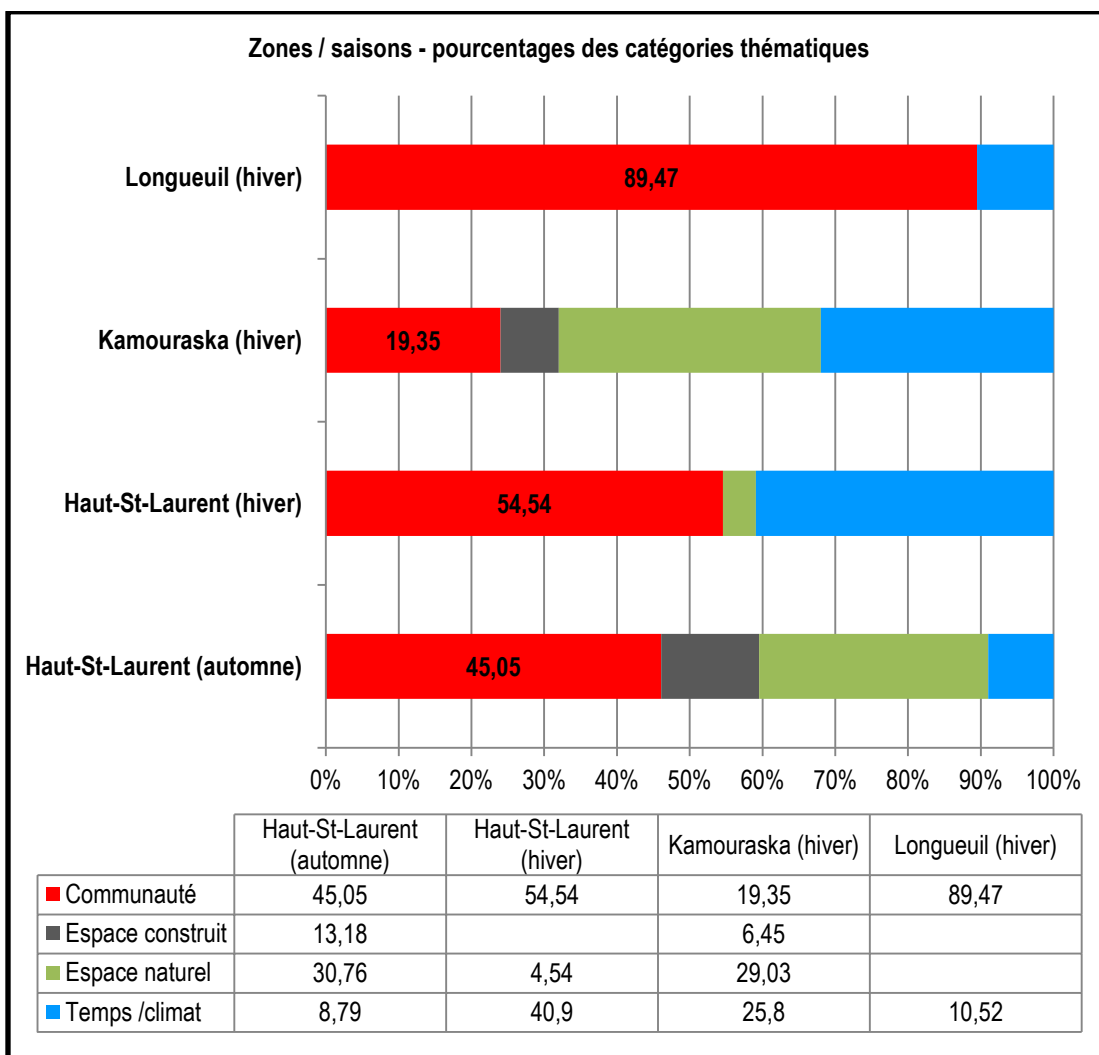
Le tableau 73 dresse une synthèse des quatre catégories décrites précédemment.

Il démontre qu'en zone urbaine, telle qu'à Longueuil, en hiver, les adolescents s'attardent aux aspects sociaux ou, du moins, à ce qui illustre leur attachement à la communauté dans une large mesure (près de 90%).

Dans Kamouraska, en hiver, cela est plus diversifié quoique l'espace naturel et les effets climatiques dominant (29% et 25% respectivement environ, soit environ 60%) et pour la communauté et l'espace construit, soit 19% et 6%.

Pour le Haut-Saint-Laurent, en automne, les adolescents ciblent presque autant la communauté (45%) et que l'espace naturel (30%); l'espace construit (13%) et le temps (9%) sont moins importants; cependant, toujours dans le Haut-Saint-Laurent, mais en hiver, les aspects communautaires et naturels sont quasiment à égalité. L'intérêt pour l'espace construit n'apparaît pas en hiver, tandis que les aspects climatiques deviennent beaucoup plus importants qu'en automne.

Tableau 73 Zones / saisons - pourcentages des catégories thématiques



Est-ce que plus l'importance accordée à la communauté (par les filmages et les mots) est élevée et moins il y a d'intention à migrer comme dans le cas de Longueuil? Est-ce que plus l'importance accordée à la nature est élevée et plus de désir de migrer l'est également, comme dans le cas de Kamouraska? Selon nos observations, ce point serait à approfondir par des entretiens de validation effectués après les filmages avec les adolescents.

Tableau 74 Intention migratoire des adolescents du projet

Intention migratoire envisagés par les adolescents-filmeurs, récurrences par zone <i>Nombre d'adolescents répondants et pourcentages (entre parenthèses)</i>			
	Haut-Saint-Laurent	Kamouraska	Longueuil
	18	9	4
<i>Intention migratoire (désir exprimé)</i>	9 (50%)	7 (80%)	1 (25%)
<i>Non-exprimé</i>	9 (50%)	2 (20%)	3 (75%)

Pourquoi cet écart entre nature et désir de rester, ou inversement, ce rapprochement entre nature et désir de partir? Quelle importance aurait la maison pour explorer la nature? Où est-ce que le déphasage entre nature et communauté se fait? Cela est en lien avec quel moment de la vie, avec quel espace?

La cueillette de récits post-filmages nous permettrait également d'entrer dans l'univers sensoriel de l'être humain, soit de voyager avec lui afin de saisir ce qui est moins de l'ordre du langage verbal mais plus de l'ordre de l'expérience, de l'image. Ces récits devraient être réalisés sur les lieux des filmages par exemple. Ainsi lorsque nous mettons ces résultats en lien aux motifs de retour des jeunes dans leur milieu d'origine (voir le chapitre 1.3.3), les nuances sont importantes entre les considérations sociales ou économiques, et les considérations davantage spatiales ou reliées aux caractères physiques du territoire.

4.2 FILMER LE TERRITOIRE POUR UN ADOLESCENT : PROMENADES

4.2.1 Introduction

L'un de nos objectifs visait à documenter les liens actuels des adolescents québécois envers le territoire à une échelle de proximité quotidienne, soit ce qui concerne leur milieu de vie. Un autre était d'examiner si leur façon de filmer l'espace et si les valeurs qui en ressortent illustreraient des relations singulières envers le territoire lors de saisons plus froides telles que l'automne et l'hiver. Ainsi ce qui ressort de l'ensemble des analyses, de façon générale c'est l'importance de la maison pour les adolescents.

Ce chapitre met en perspective le micro-territoire des adolescents, celui de leurs promenades aux alentours de la maison avec celui-là qui est plus grand, à large échelle; ce vaste territoire géographique, celui qui a été décrit en première partie de la thèse (chapitre 1.3).

Le dernier chapitre est notre conclusion générale : nous revenons sur des aspects de notre méthodologie, nous présentons également ce que pourrait être le rôle des saisons dans le lien des adolescents au territoire suivi de perspectives futures à l'issu des résultats de notre recherche.

4.2.2 Promenades aux alentours de la maison

Si globalement, les niveaux de mouvements présents dans les images filmiques des adolescents et discutés au chapitre 3.5 (expériences filmiques) auraient à être investigués davantage en les mettant en relation avec des plans précis, nous pouvons toutefois avancer l'importance des promenades aux alentours de la maison pour les adolescents de cette recherche. Nous en reconnaissons les lieux (chapitre 3.3) et les motifs (chapitre 3.4). Certes, les quatre grandes catégories thématiques mises en relation au chapitre précédent indiquent ce qui fondent les dimensions paysagères, et ce faisant, les qualifications sociales et culturelles que l'adolescent émet envers son territoire. La maison même est importante; elle est un microcosme social.

Qu'ils soient du Haut-Saint-Laurent, de Kamouraska ou de Longueuil, ils ont quasiment tous mise en scène la maison avec leur caméra : ils mettent en lumière les vues à partir de l'intérieur; les vues depuis le terrain vers le voisinage, les champs, la forêt; sans compter la maison elle-même comme bâtiment, lieu de la famille, des souvenirs d'enfance; la maison sur la rue. Comme pour la plupart des titres des films issus du Haut-Saint-Laurent, les cheminements sont des promenades que fait l'adolescent en tenant sa caméra. Il ne va pas très loin. Il marche et raconte son milieu en nous montrant ce qui l'étonne ou l'intéresse. Mais ces promenades dans le voisinage ne sont pas uniques à ceux du Haut-Saint-Laurent. Voici quelques photogrammes issus des filmages des trois zones que nous commentons pour circonscrire davantage cette idée de promenades.

Dans le Haut-Saint-Laurent, le projet «Mon chez moi» (photogrammes aux figures 34, 35 et 36) est un bon exemple.



Figure 34 Photogramme A «Mon chez moi» (Haut-Saint-Laurent 6)

Bien ça aussi c'est encore le même champ. Mais on voit comme l'autre côté puis ça aussi là quand j'étais plus jeune, j'allais souvent, souvent, dans ces champs-là me promener en vélo.



Figure 35 Photogramme B «Mon chez moi» (Haut-Saint-Laurent 6)

Plan montage 2 (chrono 15)

Ok ben ça c'est comme chez moi on a beaucoup de champs donc on a beaucoup de fermes aussi.



Figure 36 Photogramme C «Mon chez moi» (Haut-Saint-Laurent 6)

Plan montage 3 (chrono 5)

Ben ça c'est un parc juste en arrière de chez moi. J'ai été joué dans ce parc là depuis que je suis toute petite donc c'est ça à un moment donné quand je fais un zoom c'est vers le bord de l'eau, c'est juste sur le bord du fleuve Saint-Laurent.

Ce projet «Mon chez moi» illustre bien cette idée de promenades près de la maison. Mais ces déambulations sont motivées par le désir de retrouver un souvenir aussi. Le lieu est un symbole; le désir d'exploration paysagère s'active par la force de ce symbole dans l'esprit de l'adolescent. Dans le projet «Mon chez moi», si nous avons à retrouver cet espace écranique de Gardies (1993), le hors-champ deviendrait le champ de l'écran – c'est le hors-champ de la proximité. Le lointain, l'ailleurs n'est pas des filmages des adolescents, bien qu'il soit évoqué dans certains entretiens. Il y a donc un basculement. Ainsi bien que les cultures de maïs en automne, lieux des randonnées en vélo et le parc des souvenirs de l'enfance, composent les objets reliés à la «communauté»; ils se déroulent, ces artefacts affectifs, par la promenade de l'adolescente qui les filme. Le chez moi dont elle parle est celui de ses cheminements et des sensations vécues alors qu'elle était enfant. Elle nous guide le temps d'un court voyage au cœur des éléments essentiels à son bonheur de vivre dans ce micro-territoire. L'image filmique, mobile, a contribué à représenter ce phénomène de découverte des hors-champs devenant symboles dans les écrans des adolescents du projet.

Le prochain exemple qui provient de Kamouraska, en est un de micro-promenade au sein de laquelle les adolescentes cherchent à représenter la vie du village, soit celui de «Saint-Bruno en hiver».

Décrivant leurs plans (photogrammes aux figures 37 et 38), les adolescentes nous disent :

Ça c'est dans la route du petit moulin. C'était à droite là. C'est proche du chemin. (...) Souvent nos plans sont proches, on fait juste peut-être traverser la rue pis c'est la même place peut-être. C'est à côté, c'est l'autre côté de la rue ben, c'est, non, c'est même pas l'autre côté de la rue c'est vraiment, tu sais, peut-être 5 mètres plus loin. Pis ça c'est l'autre côté de la rue. Dans le fond c'est la même rivière sauf qu'on change de côté.

Question : C'est quelle rivière?

C'est la rivière aux Bouteilles je pense, ça se peut-tu ? Je ne sais pas la Bouteille est plus par en haut, c'est où chez nous ça ? Je pense que oui. (...) Il y a un pont qui traverse comme d'un terrain à l'autre, c'est comme un terrain d'une personne, c'est comme un chemin, pis là elle avait fait un pont pour traverser.

En choisissant le titre, les adolescentes ayant fait ce projet, nous font part de ceci, en fin d'entretien :

C'est comme qu'est-ce qui se passe dans Saint-Bruno. Saint-Bruno en hiver. Ouais, je ne vois rien d'autre.

Et sur l'hiver, elles nous diront :

On est pas vraiment des filles d'hiver, non moi je n'aime pas l'hiver. J'aime vraiment plus l'été. Se promener en gougoune, voir des plages, il fait chaud. Pis on a le soleil mais sinon des fois en hiver, j'aime ça comme tu sais je vais jouer avec ma cousine pis mon cousin pis on joue dans neige. Là cet hiver on s'est pogné un trip on a fait un gros igloo avec mes demies-sœurs pis mes cousins pis on était 6-7 pis on creusait dans le banc de neige pis tu sais, juste pour le trip d'être dehors mais sinon je fais pas grand-chose. Des fois, c'est rare, je pense que je n'ai même pas été patiné une fois cet hiver, quand tu es jeune me semble que tu as plein d'amis, tu te trouves n'importe quoi à faire. Mais c'est plus l'été.



Figure 37 Photogramme A «Saint-Bruno en hiver» (Kamouraska 5)



Figure 38 Photogramme B «Saint-Bruno en hiver» (Kamouraska 5)

Bien que la différence entre les activités de leur enfance versus celles de leur adolescence soit évoquée, notamment dans le dernier paragraphe; c'est le mode de vie en village qu'elles cherchent à décrire; mais ce village n'est pas celui avec noyau villageois et vie sociale; le «Saint-Bruno» dont elles nous parlent est celui qu'elles peuvent visiter, en marchant. Ce faisant, elles nous expriment l'ennui. Sans doute celui de l'hiver. Toutefois soulignons le fait que lorsque les jeunes expriment le type de milieu où ils aimeraient vivre le village est l'un des derniers choix, loin derrière la banlieue et la campagne (LeBlanc 2005). En fait, tel que cela est avancé dans notre partie 1 (chapitre 1.3) cet exemple nous semble bien représenter l'idée que les jeunes se font de leur milieu. Par exemple, dans les principaux motifs de retour en milieu d'origine, se rapprocher des amis, de la famille est important, tout comme la proximité avec la nature (Gauthier et al. 2006:44). Ainsi les promenades des adolescents aux alentours de la maison occultent des considérations davantage socio-politiques, voire touristiques, ce dont nous traitons à la prochaine section 4.2.3.

Pour terminer, deux derniers exemples, l'un de Kamouraska et l'autre de Longueuil.

Tourné loin de la rive du fleuve Saint-Laurent, dans les hautes terres, près de la chaîne des Appalaches, «Mon premier film : mon hiver à moi» n'est pas véritablement une promenade puisque l'adolescente filme depuis l'intérieur, derrière une fenêtre (figure 39). Son regard toutefois se déploie vers ce qui est le plus près, de cette fenêtre; soit les mangeoires d'oiseaux dans un premier temps, puis vers la fin de son montage, elle s'intéressera à ce que font les voisins, alors qu'ils coupent du bois de chauffage. En commentant ces images, elle nous racontera une promenade (en quatre roues) dans les boisés autour. Si la promenade n'est pas au centre de l'espace écranique, elle est toutefois évoquée, dans un hors-champ passé.



Figure 39 Photogramme «Mon premier film : mon hiver à moi» (Kamouraska 6)

Plan montage 1 / chrono 1

Ben j'étais chez nous dans maison. J'étais sur le divan. Il faisait comme tempête dehors pis il fallait faire comme sur l'hiver fait que j'en ai profité, j'ai sorti la caméra pis il y avait des oiseaux dans la mangeoire, j'ai dit je vais filmer ça. Parce que j'aime ben ça les oiseaux. Je trouve ça beau.

Le projet «La vie dans mon quartier» tourné à Longueuil possède également des plans faits depuis la fenêtre vers l'extérieur (figure 49, photogramme A) L'adolescente toutefois sortira à l'extérieur, et nous convie à une visite des lieux, en se promenant avec la caméra, depuis la cour arrière jusqu'à l'avant, dans la rue (figure 41, photogramme B). Elle suivra les déambulations de son chat. Bien qu'elle ne nomme pas la ville où elle habite; c'est bien la vie du quartier qui symbolise son approche. Le quartier de son champ filmique n'a pas la même échelle que celui du quartier composé de plusieurs rues; ici le quartier est le lien entre la maison et la rue; c'est le moment de vie dans cette petite interface qui attire son attention.⁴⁸

⁴⁸ Les deux photogrammes commentés sont issus de son premier plan chronologique; plan qu'elle évaluera 1, soit «je n'aime pas», et le deuxième est le premier plan choisi pour son montage, plan qui était évalué 3.



Figure 40 Photogramme A «La vie dans mon quartier» (Longueuil 4)

Plan chrono 1

Ok ben c'était en avant de la maison pendant qu'il mouillait chez nous pis c'est pas mal ça là. Pis je n'aime pas vraiment ça. Je dirais 1 pour la note.

Question : Que voyait-on surtout ?

He ben je dirais je ne sais pas trop. L'entourage de ma maison. C'est vraiment ça que je vois à tous les jours et puis c'est comme tout le temps présent chez nous.



Figure 41 Photogramme B «La vie dans mon quartier» (Longueuil 4)

Plan montage 1 / chrono10

C'était mon petit frère et son ami qui jouait au hockey dans la rue chez-nous. Pis ça sur ma rue, il y a souvent ça des enfants qui jouent soit au hockey, ou qui jouent au tennis, au basket-ball dans rue. Fait que c'est quelque chose qui est assez important parce qu'on fait tout le temps du sport, on essaie de s'amuser tout le temps, alors le plus souvent possible.

4.2.3 De micro-territoires à la mise en perspective avec le territoire à large échelle

Reprenant la figure de Gardies (1993), à la section 1.2.2 au chapitre Paysage / Regards filmiques, l'idée que l'écran filmique soit composé de plusieurs niveaux d'espaces et/ou de perceptions spatiales, contribue à comprendre ce qui est central dans la façon de filmer des adolescents. Il y a donc ce champ, qui à l'aide de promenades, se pose sur l'interface entre la maison et la rue ou le voisinage de la maison (incluant les champs, boisés, activités, phénomènes saisonniers, etc.), soit les dimensions paysagères décrites à la section précédente. Il y a bien cet hors-champ, souvent temporel et affectif, soit ce qui incite à filmer un lieu précis non pas pour le caractère du lieu, mais pour ce qui y a été vécu, ou pour le symbole en vigueur. Cette idée de l'image porteuse de l'affectivité au territoire est relevée par Luginbühl (1989). Nos observations confirment la portée des travaux de Bertrand (1995) et Berque (1990) sur ce concept de paysage comme espace de médiation entre nature et société. Dans le contexte de notre recherche, les catégories ciblées pour définir les dimensions paysagères font état d'une oscillation entre nature et société; on aurait ainsi le récit spatial (Bertrand 1995), les dimensions sensibles (Berque 1990) mais en examinant aussi les façons de filmer et de se déplacer dans l'espace, le récit temporel (Bertrand 1995, Berque 1990), celui-là qui prendrait en compte les transformations du socle terrestre n'est pas présent dans les images des adolescents. Ce qui ressort également, c'est que l'ailleurs, sorte de hors-champ plus lointain ou plus vaste est à peine évoqué. Tout comme, l'école et ses pourtours, là où ils vivent une grande partie de leur quotidien, est peu présente, mis à part un cas dans Kamouraska et davantage dans Longueuil. Mais dans les zones rurales comme dans le Haut-Saint-Laurent et Kamouraska, l'école tant comme lieu, que comme objet n'est pas centrale.

Si les adolescents-filmeurs ont décrit leurs images vidéographiques et que cela a permis de recueillir suffisamment de mots pour cerner ce qu'était leur intérêt envers des attributs paysagers, nous n'avions pas eu d'écho de leur part sur la façon dont se transmet l'histoire du territoire où ils vivent. Nous ne leur avons pas demandé, laissant la structure des entretiens orientée vers la description des images. Nous avons envisagé faire un pont éventuel entre leurs filmages et les lieux plus précis d'où ils étaient issus, à l'aide de cartes, de plans, mais cet aspect cartographique de la recherche n'a pas été approfondi.⁴⁹ À titre indicatif, nous avons fait une analyse sommaire des cartes mentales qu'ils ont dessinées et celle-ci semblait révéler une sensibilité à certains caractères du territoire : les couleurs des champs et le tracé de la rivière Châteauguay chez les adolescents du Haut-Saint-Laurent; les routes et les villages chez les adolescents de Kamouraska, les quadrillés des rues chez les adolescents de Longueuil (voir exemple de ces cartes en annexe 3). Cela nous indique que les adolescents ont une bonne mémoire de l'espace où ils vivent et sont habilités à déterminer ce qui prédomine.

Ainsi leurs promenades à petite échelle aux alentours de la maison suscitent des interrogations de notre part. Certes, elles n'illustrent pas de lien fort avec ce que pourrait être une prise en compte des infrastructures de développement par la municipalité où habite l'adolescent, voir l'instance régionale qu'elle soit touristique, culturelle, économique. Certains adolescents toutefois évoquent les aspects patrimoniaux.

⁴⁹ Voir à titre d'exemple, des cartes mentales dessinées par les adolescents (annexe 3) et des cartes satellites Google Earth indiquant les positions de leurs lieux d'habitation (annexe 4).

Par exemple, le projet «Ma vision de Saint-Anicet» met en valeur la façade de l'église du village; bien que toutefois l'adolescente réside dans le voisinage.⁵⁰ Est-ce le fait du type de regard, soit celui davantage vernaculaire de l'adolescent versus un regard adulte ou expert sur le même milieu?

Des modalités d'appréciations des lieux sont à considérer selon que l'observateur s'intéresse à l'échelle régionale, versus l'échelle locale (Vouigny 2006 : 60-64). À l'échelle locale, l'échelle du rang, par exemple, l'observateur effectue ses valorisations paysagères sous l'influence de ses activités quotidiennes. À l'échelle régionale, ses valorisations paysagères s'appliquent en fonction d'attributs exceptionnels, voire spectaculaires (idem). Suivant cette optique, les adolescents de notre projet, ne semblent pas être en moyen de s'intéresser à ce type d'attributs. Toutefois, notamment, si les promenades aux alentours permettent aux adolescents de construire, d'expérimenter leurs sensibilités paysagères, celles-ci se font sans nécessairement considérer l'histoire, voire la connaissance fine des caractères de ce milieu, même à proximité. Ne serait-ce que les tracés des rangs et des rues près des maisons où vivent les adolescents; leurs façonnements sont imbriqués dans le paysage des campagnes actuelles (Hamelin 1993).

Comme souligné dans la première partie, au chapitre portant sur les mobilités des jeunes Québécois, les modèles passés de peuplement sont étroitement liés à l'exploitation de la ressource naturelle en présence sur le socle territorial. Depuis des milliers d'années, les premiers peuples ont ciblé des lieux d'habitation un peu partout selon des caractères facilitant leur survie soit par la pêche, la chasse, la cueillette et l'agriculture (Courville 2000, Filion et al. 2000).

⁵⁰ «Ma vision de Saint-Anicet» est l'un des films du Haut-Saint-Laurent. Tel que mentionné précédemment, il est possible de visionner les vignettes documentaires dont les images sont faites par les adolescents sur ce site WordPress: <http://paysagesadolescentsfilmeurs.wordpress.com> ou sur Vimeo : <http://vimeo.com/saisons>.

Avec l'arrivée des premiers Européens dans l'espace que nous nommons aujourd'hui le Québec, la population s'installe le long des rives du fleuve Saint-Laurent et de ses affluents : l'exploitation du sol est de type agro-forestière (Harvey 1996, Courville 2000). À partir de l'arrivée de l'industrialisation, le mode d'occupation qui était depuis fort longtemps lié à l'exploitation artisanale des ressources naturelles du milieu bascule. C'est l'emplacement des routes allié à ceux de l'usine, de la mine, du port, de la gare, etc. qui attire parce que cela crée des conjonctures aidant l'économie et l'emploi en avant-plan (Proulx 2002). Certes, bien d'autres facteurs facilitant un mode de peuplement, plus dense, pourraient être considérés telle par exemple l'électrification. Mais pourtant, c'est depuis ce moment, au tournant de la fin du 19^e siècle, qu'il nous apparaît qu'une scission s'installe entre le socle territorial où reposent la nature et l'être humain. Les adolescents de ce projet ne cherchent pas à évoquer ces traces de l'histoire de leur milieu, évoquées par des installations touristiques.

Donc si les adolescents sont sensibles aux dimensions paysagères, telles que commentées au chapitre précédent et détaillées par les analyses de la partie 3, et qu'ils ont fort probablement une bonne mémoire des caractères de leur milieu (en nous référant à nos observations des cartes mentales - exemples en annexe 3), nous avons peu de réponses pour saisir ce décalage entre l'attrait, voire l'affectivité pour les éléments du voisinage proche et ceux relatifs à la mise en place historique du territoire où ils sont, et également d'éléments spatiaux plus loin que la maison. Cependant les aspects temporels se déploient via la présence des effets des saisons.

4.3 CONCLUSION ET PERSPECTIVES FUTURES

Cette recherche a étudié ce filtre paysager, entre des adolescents et le territoire, en cherchant à voir de quoi il est construit, et pour cela nous avons utilisé les images filmiques qu'ils ont faites de leur milieu comme support méthodologique. En cherchant ainsi à mieux comprendre le rapport des adolescents au territoire, nous avons relevé des dimensions oscillant entre nature et société. La maison et ses alentours est un microcosme social et le lieu de leurs promenades paysagères. Le récit spatial est important, bien plus que le récit temporel ou historique, quoique les éléments éphémères relatifs aux saisons leur permettent de développer leurs sensibilités paysagères (voir plus loin). Les résultats globaux de notre démarche, tout en consolidant des aspects des motifs de mobilités géographiques des jeunes, à savoir l'importance de la famille, des amis et de la proximité à la nature dans les motifs de retour, voire d'évaluation des milieux d'origine (Gauthier et al. 2006) ne trouvent pas de liens forts quant aux modalités de peuplement à travers l'histoire (Courville 2000). En quelque sorte, les adolescents sont sensibles à leur milieu, mais les valeurs relevées dans leurs images filmiques et dans leurs entretiens, ne permettent pas de conclure à un pont entre le cercle de la proximité quotidienne où ils vivent et ce cercle plus large autour d'eux englobant l'histoire sociale, culturelle et terrestre.

Quelques mots sur notre méthode d'analyse; laquelle pouvait ainsi rendre compte de dimensions paysagères et de valeurs sociales, mais ne reproduisait pas dans la totalité les 12 heures d'images vidéographiques faites par l'ensemble des adolescents et les 30 heures d'entretiens sonores réalisés avec eux. Les résultats ne peuvent témoigner de l'ensemble des images et des sons. Selon ce qui se dégage de notre travail, l'utilisation d'images filmiques pour comprendre des valeurs associées au paysage doit être complétée par l'usage des mots. Toutefois, cela pose la question de l'usage des

images comme outil de recherche sur la compréhension des territoires, sans l'apport des mots. Le fait de filmer, de se promener avec la caméra, est un autre langage, non verbal, soit celui de l'être entier, avec ses sens qui se déplace dans l'espace. Comme le remarque Fabienne Joliet dans son texte «Paysages et naturalités, en images» :

«Il n'y a donc pas de méthode commune à l'analyse de l'image et du langage, mais une réflexivité dans l'image et la parole, à croiser avec un autre langage, non verbal qui est le comportement, l'expérience physique de l'espace, les réactions qui s'appréhendent sur le terrain : «La seule communication verbale dans les sciences sociales n'arrive pas à exprimer tout ce que nous voulons dire : la qualité esthétique de l'image et sa composante documentaire enrichissent le texte et celui-là enrichit l'image» (La Rocca 2007, p.35) » (Joliet 2014)

Pour recueillir les données, nous avons conçu les projets «Saisons» et «Hiver», lesquels visaient à cet effet à faire ressortir l'espace en observant le temps. Nous avons indiqué aux adolescents que leur participation au projet de recherche et de création s'imbriquait un journal cinématographique collectif où chacun pourrait explorer ce temps qui passe dans son milieu : *«L'élève filmera les changements qu'il observe dans la nature, au niveau du climat et de la température ainsi qu'au niveau des activités humaines qui marquent les saisons».*

Ainsi pour faire ressortir de façon beaucoup plus soutenue le lien au territoire, par exemple, à travers les saisons, il aurait été intéressant de demander aux adolescents de filmer au long de l'année et de s'assurer, que les groupes d'enquêtés réalisent les mêmes activités selon des échelles spatio-temporelles similaires. De la même façon, le développement de projets culturels, de projets de création artistique à l'école en lien avec le paysage tout autour, pourrait inviter l'élève à s'inscrire dans un espace global où les lieux de l'école sont reliés aux dimensions spatiales et historiques du territoire.

Il y aurait lieu de questionner le positionnement des écoles ou des communautés participantes à ce type de projet en liaison avec des aspects plus pointus des caractères climatiques, administratifs, géographiques en lien avec des problématiques particulières de développement régional.⁵¹

Lorsqu'ils s'intéressaient à des détails de la nature, les adolescents le faisaient bien souvent via des phénomènes éphémères : couleurs des feuilles et du ciel, vents d'automne et d'hiver. Et s'ils avaient filmé l'été, pendant leurs vacances? Aurions-nous ces mêmes impressions après nos analyses? Et en filmant pendant l'été, auraient-ils été plus loin que le micro-territoire dans le voisinage de la maison? Quelles perspectives de recherche pouvons-nous dégager alors? Le rôle des saisons en lien aux différentes dimensions du paysage a fait l'objet d'un ouvrage : «Seasonal Landscapes» (Palang et al. 2007). En introduction, citant le texte de Michael Jones «Seasonality and Landscape in Northern Europe : An Introductory Exploration» (Jones 2007), les auteurs distinguent les qualités éphémères et les qualités saisonnières des paysages :

«Ephemeral landscapes consist of features such as clouds, weather, floods, passing vehicles that are experienced in the landscape as short-lived and come and go irregularly. Seasonal landscapes consist of phenomena that have a regular repeating rhythm. » (Palang et al. 2007: 3)

En ce sens, nous avons observé ces rapports sensibles au paysage, véhiculés au cœur des images vidéographiques faites par les adolescents de ce projet. Il y aurait dans leurs regards envers le territoire, un croisement entre ce qui se décline d'une zone climatique, modulant le rythme des saisons et les divers modes d'usages territoriaux et ce qui s'y passe de façon spontanée, furtive, à travers les couleurs, le vent, le ciel, par exemple. Y-a-t-il donc un attrait plus important selon que l'adolescent pose son attention filmique sur ces aspects dynamiques?

⁵¹ Soulignons que le projet de recherche (au début de la démarche doctorale) s'intitulait : Projet Méridien 73 et visait à sélectionner les adolescents participants selon des écoles situées en différents points le long d'un méridien nord-sud. Cette ligne a été remplacée par celle de l'axe du fleuve Saint-Laurent.

C'est davantage le lien à la saison qui semble plus important, mais nous affirmons cela sous toute réserve. Avec le recul, nous croyons qu'une enquête davantage longitudinale, traversant beaucoup plus précisément les zones climatiques québécoises, et à différentes périodes de l'année pourrait révéler probablement davantage d'informations, de dimensions. L'un des exemples les plus pertinents est celui qui a parcouru tant à l'automne qu'à l'hiver la ferme familiale, depuis la rue (son film portera le titre «Sur ma rue»), tout autour de la maison et des bâtiments de la ferme, et jusqu'au boisé au fond des champs. Et même, il prendra soin de filmer marchant dans ce boisé – et orienter la caméra, à la sortie de cette petite forêt vers la ferme au loin. Nous réaliserons que ce sera pratiquement l'un des seuls adolescents de ce projet qui désire vivre sa vie dans ce milieu agricole, et poursuivre ce que son père y fait déjà.

Une des grandes questions soulevées à la fin de cette recherche concerne l'accès aux espaces par les adolescents et leur pouvoir de les rêver, et d'inventer de nouvelles façons d'y vivre. Quelle est donc leur marge de manœuvre en phase avec les aspects identitaires de leurs lieux de vie – sachant que le génie du lieu, l'appartenance à la communauté et à l'espace, le sentiment d'être bien comptent dans les modalités de mobilités géographiques (Côté et Potvin 2004, Garneau 2000, 2003, Moquay 1997). Bien entendu, ils n'ont pas entièrement le pouvoir de se déplacer dans l'espace; est-ce relatif à leur accès à des modes de transport en milieu rural; à la distance entre les maisons et les lieux (école, centre du village, attrait touristique, lieux de loisir) dans des zones rurales à faible densité, par exemple? Pour nous le développement d'une sensibilité au paysage auprès des jeunes du primaire ou du secondaire serait probablement une voie positive. Par surcroît, développer cette approche de façon transdisciplinaire (Tress et Tress 2001), en utilisant à la fois des processus de création, de réflexion sur des éléments plus précis du paysage ou plus global, à l'ensemble de la communauté locale par exemple, serait un outil intéressant (Vue 2014, Sobel 2004).

Nous pouvons envisager d'approfondir le lien à l'espace paysager par les images filmiques en revisitant in situ, en compagnie des participants, une fois les tournages terminés. Il nous semble qu'entendre le récit des lieux choisis, des raisons de filmer, sur place là où ils auront été fait serait porteur de dimensions liant davantage les images et les mots. Cependant, dès que l'adolescent visite le territoire caméra à la main, outre le regard implicite de cet outil technologique de reproduction de la réalité, il y a mouvements dans l'espace; il y a des cheminements. En rendre compte sous forme de promenades en compagnie de chercheur, ou de responsable scolaire, par exemple, puis échanger, partager par la suite et considérer l'histoire sociale et terrestre du lieu de vie.

C'est l'image d'un adolescent nomade et sédentaire tout à la fois qui conclut ce projet de recherche. Explorant les nombreux détails qui s'offrent à lui autour de la maison, qu'il se place principalement sur le terrain de la maison, ou sur la route du voisinage limitrophe, il réfléchit à ce qu'il fera plus tard.

ÉPILOGUE

En route dans le Haut-Saint-Laurent, août 2014

Juste avant de conclure ce texte, je suis retournée vers le point central où j'ai effectué la recherche, soit à Huntingdon, là où se trouve l'École secondaire Arthur-Pigeon, là où les élèves de l'une des classes de secondaire 4 ont participé au projet. Ce bref voyage de près de 70 km en partant de la rive-sud de Montréal, m'a permis de réfléchir au sens de cette recherche. Cependant, en me promenant dans les lieux du Haut-Saint-Laurent, ce dimanche 10 août 2014, quelques années après la collecte de données, et plusieurs mois après les analyses et les synthèses, l'impression multidimensionnelle du paysage ne faisait aucun doute. En passant par Ormstown où plusieurs élèves du projet habitaient, j'ai aperçu les rues où certains d'entre eux ont filmé; puis les champs et les fermes; ceux-là omniprésents, partout le long de la route 138. J'ai suivi la rivière Châteauguay, un affluent du fleuve Saint-Laurent. Son bassin irrigue tout ce secteur au sud-ouest du Québec. À Huntingdon, à côté du pont qui la traverse, un ancien moulin à grain (datant de 1832) est transformé en port d'attache pour des randonnées de kayak. La rivière était comme un miroir, très calme. Puis je suis allée à l'école, avec son immense terrain, remarqué les grands arbres. Ensuite, j'ai emprunté la route 202, en passant par Herdman jusqu'à Rockburn (Hinchinbrooke), où je voulais joindre la montée de Rockburn. Magnifique chemin qui m'a fait traverser l'histoire agricole de ce coin; on y voit des fermes anciennes et nouvelles, des murets de pierre anciens et beaucoup de boisés. J'ai croisé le chemin Gore : un film y a été tourné en 1972, montrant la vie sur la ferme.⁵²

⁵² The Gore Road, 8 min. 23, réalisé par Sarah Raxlen en 1972 et produit par l'Office national du film du Canada. Ce film a été présenté dans le cadre d'une série de projections en plein air que j'ai organisé dans les villages du Haut-Saint-Laurent IN VISU 2005. Ce film fut présenté à Rockburn sur le terrain de l'Église presbytérienne, le samedi 20 août 2005.

Cependant, revisiter ce territoire me rappelait toute l'importance des dynamiques paysagères reliées à des transformations sociales auxquels plusieurs auteurs ont fait référence dans leurs travaux notamment pour le Haut-Saint-Laurent (Domon et al. 1993, Bouchard et Domon 1997, Roy et al. 2001, Tress et Tress 2001, Domon et Bouchard 2007, Domon et al. 2011, Ruiz et al. 2012). En respirant l'air de la campagne, fenêtres ouvertes sur la route vers Huntingdon, au crépuscule, des sensations apparaissaient. Vaches, chevaux; odeurs de fumiers, de foin; bruit des oiseaux; lots cultivés et boisés; îlots de commerces et de maisons, vestiges historiques : alternance d'images. Je pensais à ce mot au pluriel : *images*. L'univers au centre des *images* des adolescents me semblait plus lumineux, plus près de leur réalité. Tout au long de cette recherche, j'ai cherché à tracer un cercle pour circonscrire les paysages filmés par les adolescents. À la fin de l'exercice, au bout de la route, des images restent en mémoires et en idées. Les filmages des adolescents laissent voir des bribes de leur vie quotidienne, et nous laisse aussi entendre leurs pas dans les feuilles ou dans la neige; le vent, les oiseaux. Ce sont des sons, des éléments sensoriels contribuant à ce vaste ensemble. La construction méthodologique a mis en valeur les aspects des images dites sociales et celles dites filmiques cristallisant des états discursifs, sociaux mais aussi furtifs, poétiques. Entre ces images singulières et plurielles se trouve un hiatus, un moment hors du temps, aérien; atmosphérique, il possède son lot de mobilités, du moins, suffisamment pour contenir tous les éléments des cheminements et des mouvements d'images, là où sont les lieux secrets des adolescents.

C'est l'idée d'une empreinte alors qui conclut ce projet. En prenant leur caméra, les adolescents ont laissé le réel se déposer. Ils m'ont fait voyager, à travers les saisons de l'automne et de l'hiver, flânant dans les paysages qu'ils inventent.

RÉFÉRENCES

Association des plus beaux villages du Québec (2009). Site Internet : <http://www.beauxvillages.qc.ca/>

Adams Sitney, P. (1993). Landscape in the cinema: the rythms of the world and the camera. Dans *Landscape, Natural Beauty and the Art*. Cambridge University Press: 103-126.

Albera, F., Braun, M., Gaudreault, A. (dir.) (2002). *Arrêt sur image, fragmentation du temps / Stop Motion, Fragmentation of Time*. Éditions Payot Lausanne.

Allix-Desfautaux (1998). *Triangulation: vers un dépassement de l'opposition qualitatif/quantitatif*. Économies et sociétés: 209-226.

Alpers, S. (1990). *L'art de dépeindre: la peinture hollandaise au XVIIIème siècle*. Paris, Gallimard.

Amphoux, P. (2003). L'observation récurrente: une approche reconstructive de l'environnement. Dans *Espaces de vie - Aspects de la relation homme-environnement*. Paris, Armand Collin: 227-245.

Ardouin, A., Domon, G., Poullaouec-Gonidec, P. (2006a) Espace et imaginaire des adolescents entre micro-paysages et macro-territoires: mise à jour par les images filmiques. Paysage et acteurs : dimensions et enjeux politiques de la construction du paysage. Dans Bédard, M., Paquette, S., Breux, S., Freedman, M. et J. Ruiz, Actes du colloque Paysage et acteurs: dimensions et enjeux politiques de la construction du paysage, 74ème congrès de l'ACFAS, Université Mc Gill. 15 p. Publication en ligne. Lien : http://www.vrm.ca/documents/Paysage_Ardouin.pdf

Ardouin, A. (2006b). Fiche de lecture no. 6 - L'explication. L'écriture de la sociologie. Travail présenté dans le cadre du cours Épistémologie et méthodologie qualitative (SOL-6447) donné par Jacques Hamel, professeur, Dép. de sociologie, Université de Montréal.

Augoyard, J.-F. (1995) La vue est-elle souveraine dans l'esthétique paysagère ? Dans *La théorie du paysage en France (1974-1994)*. Pays/Paysages. Paris, Champ Vallon.: 334-345

Berque, A. (1990). *Médiance de milieux en paysage*. Reclus.

Bertrand, G. (1995). Le paysage entre la Nature et la Société. *La théorie du paysage en France (1974-1994)*. Pays/Paysages. Paris, Champ Vallon : 88-108.

Brisson, J.-L., (dir.) (2004). *Cheminements*. Les carnets du paysage. Paris, Actes Sud et l'École nationale supérieure du paysage.

Brossard, T., Wieber, J.-C. (2008). *Éléments de méthode pour une médiation paysagère*. Paysage et information géographique. Laviosier, Paris : 257-285

Bouchard, A, Domon, G., (1997). *The transformations of the natural landscapes of the Haut-Saint-Laurent (Québec) and their implications on future resource management*. Landscape and Urban Planning (37): 99-107.

Bureau, L. (1977). *Des paysages, des idées et des hommes: le projet collectif de Charlevoix*. Cahiers de géographie du Québec - Numéro spécial: Paysages et culture. Presses de l'Université Laval. Vol. 21, nos 53-54 :187 - 220

Calvé-Thibault, M. (2012). Mémoire de maîtrise. *La création vidéo comme levier de changement: le projet Wapikoni Mobile à Opitciwan*. Faculté de communication, Université du Québec à Montréal.

Calvino, I. (2001). *Leçons américaines - Aide mémoire pour le prochain millénaire*. Éditions du Seuil.

Cauquelin, A. (2000). *L'invention du paysage*. Presses Universitaires de France/Quadrige.

CEFRIO (2014) *Les médias sociaux, au cœur du quotidien des Québécois* - Centre facilitant la recherche et l'innovation dans les organisations (CEFRIO), à l'aide des technologies de l'information et de la communication (TIC). En ligne : <http://www.cefrio.qc.ca> (consulté en 2014)

Chawla, L. (dir.) (2002). *Growing up in an Urbanising World*. Earthscan - UNESCO Publishing.

Côté, S., Potvin, D. (2004). *La migration interrégionale des jeunes au Québec: des parcours différenciés selon le lieu d'origine*. Dans La migration des jeunes - aux frontières de l'espace et du temps. Presses de l'Université Laval: 33 - 80.

Courville, S. (2000). *Le Québec - Genèses et mutations du territoire - Synthèse de géographie historique*. Presses de l'Université Laval /L'Harmattan.

Dagenais, B. (1999). *Analyse de l'évolution et des transformations d'un établissement humain: le cas de Sainte-Martine - Une esquisse de géographie historique*. Institut d'urbanisme, Faculté de l'aménagement, Université de Montréal.

Desjardins, B., Simard, M. (2008). *Motifs de migration, besoins des jeunes néo-ruraux dans Brome-Missisquoi ainsi qu'une brève synthèse comparative avec les jeunes néo-Arthabaskiens*. Institut national de la recherche scientifique - Urbanisation Culture Société.

Dewing, M. (2012) *Les médias sociaux – Qui les utilise?* Publications et recherche de la Bibliothèque du Parlement du Canada. En ligne : <http://www.parl.gc.ca> (consulté en 2014)

Domon, G. (dir.) (2009). *Le paysage humanisé*. Les Presses de l'Université de Montréal.

Domon, G., Beudet, G., Joly, M., (2000). *Évolution du territoire laurentidien - caractérisation et gestion des paysages*. Isabelle Quentin & Chaire en paysage et environnement, Montréal.

Domon, G., Bouchard, A. (2007). *The landscape history of Godmanchester (Quebec, Canada): two centuries of shifting relationships between anthropic and biophysical factors*. Landscape Ecology, vol 22 (number 8, octobre 2007): 1201-1214.

Domon, G., Bouchard, A. Gariépy, M. (1993). *The dynamics of the forest landscape of Haut-Saint-Laurent (Quebec, Canada): interactions between biophysical factors, perceptions and policy*. In *Landscape and Urban Planning* (25): 53-74.

Domon, G., Ruiz, J., Paquette, S. Roy, L. (2011). La recomposition sociodémographique des campagnes québécoises à la croisée des dynamiques agricoles et paysagères. *Dans Canadian Journal of Regional Science / Revue canadienne des sciences régionales* 34 (4): 115-133.

Driskell, D. (dir.) (2002). *Creating Better Cities with Children and Youth - a Manual for Participation*. Earthscan - UNESCO Publishing.

Easthope, H., Gabriel, Michelle (2007). *Turbulent Lives: Exploring the Cultural Meaning of Regional Youth Migration*. In *Geographical Research Formerly Australian Geographical Studies Volume 46 Issue 2*. (June 2008): 172-182.

Facebook (2013). *Timeline*. En ligne. <https://newsroom.fb.com/Timeline>.

Félonneau, M.-L. (2003). Les représentations sociales dans le champ de l'environnement. *Dans Espaces de vie - Aspects de la relation homme-environnement*. Paris, Armand Collin: 145-176.

Filion, M., Fortin, J.-C., Viau, R., Lambert, P. (2000). *Histoire du Haut Saint-Laurent*. Presses de l'Université Laval.

Fredrick Rye, J. (2006). *Rural Youths' image of the rural*. *Journal of Rural Studies* 22 (4): 409-421.

Froment, J. (2003) Principe d'analyse visuelle et d'évaluation des paysages. Cours Espace régional – APA 3351, Université de Montréal. Présentation Powerpoint.

Gardies, A. (1993). *L'espace au cinéma*. Paris, Méridiens Klincksieck.

Gardies, A. (1999). Le paysage comme moment narratif. *Dans Les paysages du cinéma*. Paris, Éditions Champ Vallon: 141-153.

Garneau, S. (2000). Mémoire de maîtrise. *La mobilité géographique des jeunes au Québec: Identité et sentiment d'appartenance territoriale*. Département de sociologie, Faculté des sciences sociales. Québec, Université Laval.

Garneau, S. (2003). *La mobilité géographique des jeunes au Québec: la signification du territoire*. *Recherches sociographiques*. XLIV: 93-112.

Gaudreault, A. (1999). *Du littéraire au filmique*. Armand Collin / Nota Bene.

Gaudreault, A. (2008). *Cinéma et attraction - Pour une nouvelle histoire du cinématographe*. Paris, CNRS Éditions.

Gaudreault, A., Lamotte, Jean-Marc (collaboration) (2002). Fragmentation et segmentation dans les "vues animées": le corpus Lumière. Dans *Arrêt sur image, fragmentation du temps - Stop Motion, Fragmentation of Time*. Éditions Payot Lausanne: 225-245.

Gaudreault, A. (dir.) (2001). *Le paysage au cinéma, dossier thématique*. Cinémas, revue d'études cinématographiques, Université de Montréal.

Gauthier, M. (2004). À la recherche du "sens" de la migration des jeunes québécois. Dans *La migration des jeunes aux frontières de l'espace et du temps*. Presses de l'Université Laval: 5 - 32.

Gauthier, M., (dir.) (1997). *Pourquoi partir? La migration des jeunes d'hier à aujourd'hui*. Presses Université Laval.

Gauthier, M., LeBlanc, P. et al. (2006). *La migration des jeunes au Québec. Rapport national d'un sondage 2004-2005 auprès des 20-34 ans du Québec*. Observatoire Jeunes et Société, Institut national de la recherche scientifique, Urbanisation, Culture et Société.

Glaser, B. G., Strauss, A. L. (2010). *La découverte de la théorie ancrée - Stratégies pour la recherche qualitative*. Paris, Armand Colin.

GRAFICS (2006). *Groupe de recherche sur l'avènement et la formation des institutions cinématographique et scénique*. Université de Montréal.

Guimond, L., Simard, M. (2006) *L'arrivée de nouvelles populations rurales au Québec: le cas de la MRC de Brome-Missisquoi*. Eastern Townships Research Center.

Hamelin, Louis-Edmond (1993). *Le rang d'habitat – Le réel et l'imaginaire*. Hurtubise.

Hamelin, Louis-Edmond (1980). *Nordicité canadienne*. Hurtubise.

Harvey, F. (1996). *La genèse des espaces régionaux au Québec*. Trames.11: 32-42.

Jean, B. (1997). *Territoires d'avenir - pour une sociologie de la ruralité*. Presses de l'Université du Québec.

Jean, Y. (1997). *Mutations des espaces ruraux français et des écoles*. Symposium sur la ruralité et le développement des petites collectivités, Université du Québec en Abitibi-Témiscamingue, Chaire Desjardins en développement des petites collectivités.

Jodelet, D. (dir.) (1989). *Les représentations sociales*. Presses universitaires de France.

Joliet, F. (2014). Habilitation à diriger des recherches. *Paysage et naturalités, en images*. Université d'Angers - UMR ESO - Agrocampus ouest Centre d'Angers.

Lardon, S. et Al. (2001). *Représentations spatiales et développement territorial*. Paris, Hermès.

Le Dantec, J.-P. (1999). *Zones - Les paysages oubliés*. Dans : *Les paysages au cinéma*. Paris, Champ Vallon : 250-260.

LeBlanc, P. (2004). *L'accession à la vie adulte des jeunes de milieu rural et de milieu urbain*. Presses de l'Université Laval: 199 - 222.

LeBlanc, P. (2005). *La migration des jeunes au Québec: Résultats d'une enquête récente*. Communication présentée au Colloque international Jeunes et dynamiques territoriales. Québec. Groupe de recherche sur la migration des jeunes (GRMJ), Observatoire Jeunes et Société. INRS.

LeBlanc, P., Molgat, M., (dir.) (2004). *La migration des jeunes. Aux frontières de l'espace et du temps*. Presses de l'Université Laval.

Lefebvre, M., (dir.) (2006). *Landscape and Film*. AFI Film Readers Series. New-York, Routledge.

Lemieux, D., (dir.) (2002). *Traité de la culture*. Éditions de l'Institut québécois de recherche sur la culture.

Linteau, P.-A., Durocher, R., Robert, J.-C. (1989a). *Histoire du Québec contemporain - De la confédération à la crise - (1867-1929)*. Boréal Compact.

Linteau, P.-A., Durocher, R., Robert, J.-C., Ricard, F. (1989b). *Histoire du Québec contemporain - Le Québec depuis 1930*. Boréal Compact.

Luginbühl, Y. (1989) *Au-delà des clichés... La photographie du paysage au service de l'analyse*. *Strates*. Mis en ligne le 16 mai 2007. <http://strates.revues.org/4072>

Luik, V. (2005) *Mis on maastik? What is landscape? Qu'est-ce que le paysage?* Dans le Numéro spécial *Le paysage à travers la littérature*. *Naturopa*, no 3. Convention européenne du paysage.

Lynch, K. (1969). *L'image de la cité*. Paris, Dunod.

MacDonald, S. (2001). *The Garden in the Machine - A field guide to independent film about place*. University of California Press.

Martine, G. (2008). *Preparing for Sustainable Urban Growth in Developing Areas*. United Nations Expert Group Meeting on Population Distribution, Urbanization, Internal Migration and Development, New-York United Nations, 21-23 january 2008.

Miles, M. B., Huberman, M.A. (2003). *Analyses des données qualitatives*. Bruxelles, De Boeck.

Moquay, P. (1997). *Le sentiment d'appartenance territoriale*. Pourquoi partir? La migration des jeunes d'hier à aujourd'hui. Presses de l'Université Laval: 243-256.

Morisset, M. (1987). *L'agriculture familiale au Québec*. L'Harmattan.

Moscovici, S. (1989). *Des représentations collectives aux représentations sociales: éléments pour une histoire*. Paris, Presses universitaires de France.

Moser, G., Weiss, Karine (dir.) (2003). *Espaces de vie - Aspects de la relation homme-environnement*. Armand-Collin.

Mottet, J. (1998). *L'invention de la scène américaine - cinéma et paysage*. L'Harmattan.

Mottet, J. (dir.) (1999). *Les paysages du cinéma*. Paris, Champ Vallon.

Mottet, J. (2002). *Cinéma et paysage : de la représentation à l'expérience paysagère*. Paris, Université Panthéon-Sorbonne. Thèse de doctorat.

Mucchieli, A. (dir.) (2004). *Dictionnaire des méthodes qualitatives en sciences humaines et sociales* - deuxième édition mise à jour et augmentée. Paris, Armand Collin.

Museum of the History of Science (2008). *Scientific Instrument Society 25th Anniversary Exhibition, 19 August – 26 October 2008*. Source: <http://www.mhs.ox.ac.uk/> (consulté en 2013)

Natali, M. (1995). *L'image-paysage, iconologie et cinéma*. Presses Universitaires de Vincennes.

ONU (2007). *"Urban and Rural Areas 2007."* United Nations Population Division in the Department of Economic and Social Affairs of the United Nations Secretariat Retrieved Mars, 2009. Source : http://www.un.org/esa/population/publications/wup2007/2007urban_rural.htm

Paillé, P. (2004). *Qualitative par théorisation (analyse de contenu)*. Dictionnaire des méthodes qualitatives en sciences humaines et sociales. Paris, Armand Colin.: 214 - 220.

Paillé, P., Mucchielli, A. (dir.) (2003). *L'analyse qualitative en sciences humaines et sociales*. Paris, Armand Collin.

Paillé, P. Mucchielli, A. (2003). *L'analyse qualitative en mode d'écriture*. L'analyse qualitative en sciences humaines et sociales. Paris, Armand Collin: 101-108.

Paquette, S., Poullaouec-Gonidec, P., Domon, G. (2008). *Guide de gestion des paysages au Québec – Lire, comprendre et valoriser le paysage*. Chaire en paysage et environnement de l'Université de Montréal, Ministère de la Culture et des Communications du Québec.

Parazelli, M. (1999). *Prévenir l'adolescence? Définir la jeunesse? D'un bout à l'autre du monde*. Presses de l'Université Laval: 55-74.

Poullaouec-Gonidec, P. (2002). *Les cultures du paysage*. Traité de la culture. Éditions de l'IQRC: 643-660.

Poullaouec-Gonidec, P., Domon, G. et S.Paquette (dir.) (2005). *Le paysage, un concept en débat*. Paysages en perspective. Presses de l'Université de Montréal: 19-43.

- Poullaouec-Gonidec, P., Domon, G. et S. Paquette (dir.) (2003). *Les temps du paysage*. Presses de l'Université de Montréal: 19-43.
- Proulx, M.-U. (2002). *L'économie des territoires au Québec - aménagement, gestion, développement*, Presses de l'Université du Québec.
- Proulx, M.-U., (dir.) (1998). *Le phénomène régional au Québec*. Presses de l'Université du Québec.
- Rezsóhazy, R. (2006). *Sociologie des valeurs*. Paris. Armand Colin.
- Robertson, M., Walford, Rex (2000a). *Views and Visions of Land Use in the United Kingdom*. *The Geographical Journal*. 166: 230-254.
- Robertson, M. e. a. (2000b). *The Methodology of the "Views and Visions Project" of Land Use-UK: practices, issues, decisions and experiences*. *Cambridge Journal of Education*. 30. : 421-438
- Roger, Alain (1997). *Court traité du paysage*. Paris. Éditions Gallimard.
- Roy, L., Domon, G., Paquette, S. (2001). "Settlement pattern, environmental factors and ethnic background on a southwestern Quebec frontier (1795-1842)." *The Canadian Geographer / Le Géographe canadien* 46 (no.2): 144-159.
- Rudd, K. (2013) *Kevin Rudd, Prime Minister of Australia (2007–2010) and current Member of Parliament on the future of globalization at the World Economic Forum, 2013*
- Ruiz, J., Domon, G., Jambon, C., Paquin, C., Rousselle-Brosseau, L.-P. (2012). *Connaître et comprendre les paysages d'aujourd'hui pour penser ceux de demain. Le diagnostic paysager de la MRC des Maskoutains*. Chaire en paysage et environnement de l'Université de Montréal et Université du Québec à Trois-Rivières.
- Saouter, C. (2003). *Images et sociétés - Le progrès, les médias, la guerre*. Presses de l'Université de Montréal.
- Simard, M. (2011). *Transformation des campagnes et nouvelles populations rurales au Québec et en France: une introduction*. *Canadian Journal of Regional Science / Revue canadienne des sciences régionales* 34(4): 105-114.
- Sobel, D. (2004). *Place-based Education: Connecting Classrooms & Communities*. Orion Society.
- Soliva, R. (2006). *Landscape stories: Using ideal type narratives as a heuristic device in rural studies*. *Journal of Rural Studies*.
- Strauss, A., Corbin, J.A.. (2003). L'analyse des données selon la grounded theory. Procédures de codage et critères d'évaluation. Dans Cefai, D. (dir). *L'Enquête de terrain*, Paris, La Découverte : 362-379

Strauss, A., Corbin, J.A. (2004). *Les critères d'évaluation*. Les fondements de la recherche qualitative. Fribourg, Academic Press: 307-317.

Tress, B., Tress, G. (2001). *Capitalising on multiplicity: an transdisciplinary systems approach to landscape research*. *Landscape and Urban Planning* (57): 143-157.

Villeneuve, L. (1999). *Paysage, mythe et territorialité : Charlevoix au 19e siècle - Pour une nouvelle approche du paysage*. Presses de l'Université Laval.

Vouliny, Eveline (2006). Mémoire de maîtrise. *La compréhension des valorisations paysagères : vers une nouvelle méthode d'analyse des paysages de l'ordinaire*. Faculté de l'aménagement, Université de Montréal.

Vue, B. (2012) *Histoire des paysages*. Paris, Éditions Errance.

Zlotnik, H. (dir.) (2008). *United Nations Expert Group Meeting on Population Distribution, Urbanization, Internal Migration and Development, New-York United Nations, 21-23 january 2008*. Source: <http://www.un.org/en/development/desa/population/events/expert-group/13/index.shtml>

ANNEXE 1 CARTES THÉMATIQUES

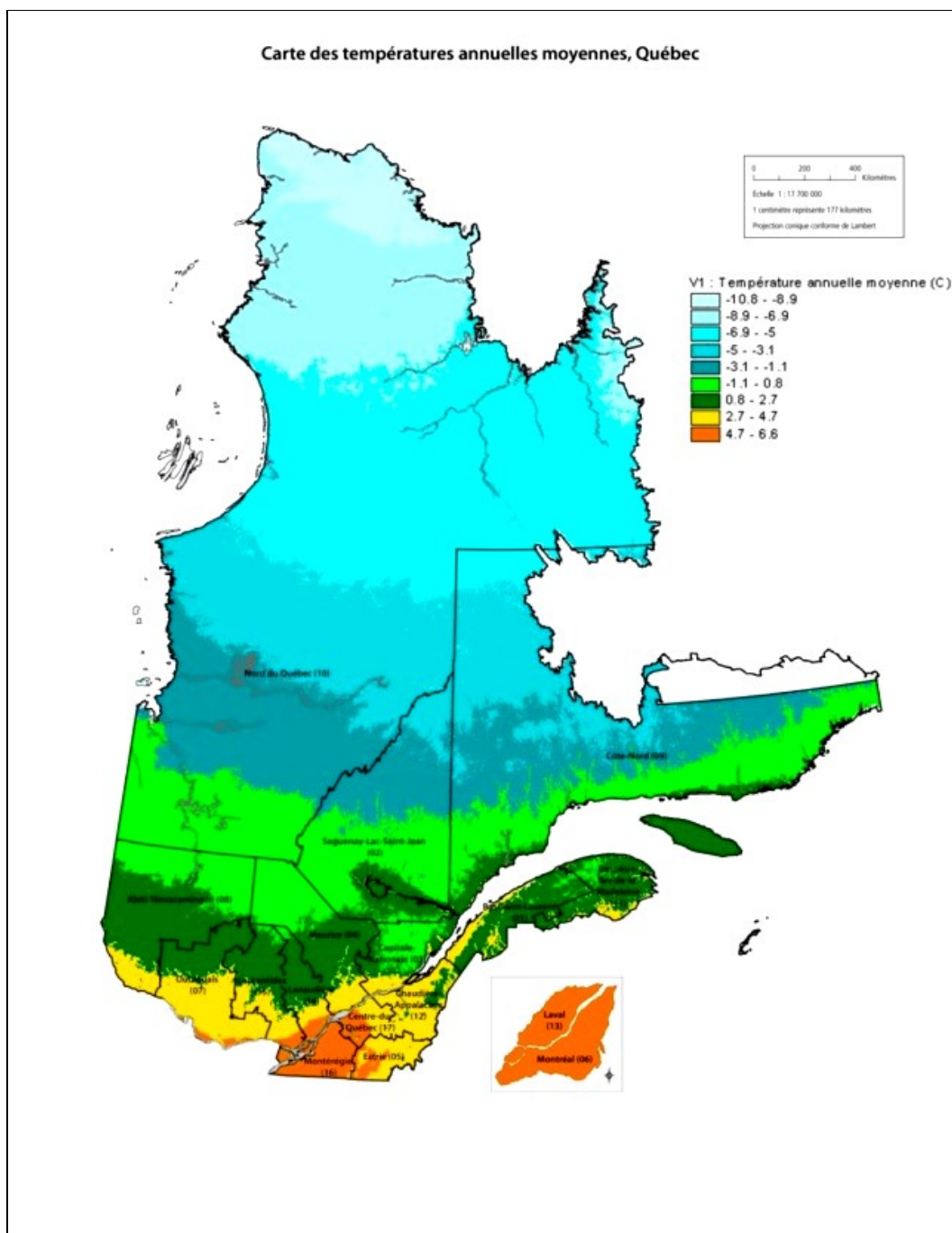


Figure 42 Cartes des températures moyennes (Québec)

Source : Carte réalisée par Alexander Sauthoff pour Anne Ardouin, d'après « Les climats du Québec »
http://www.mddep.gouv.qc.ca/biodiversite/aires_protegees/provinces/figures/figure9.jpg

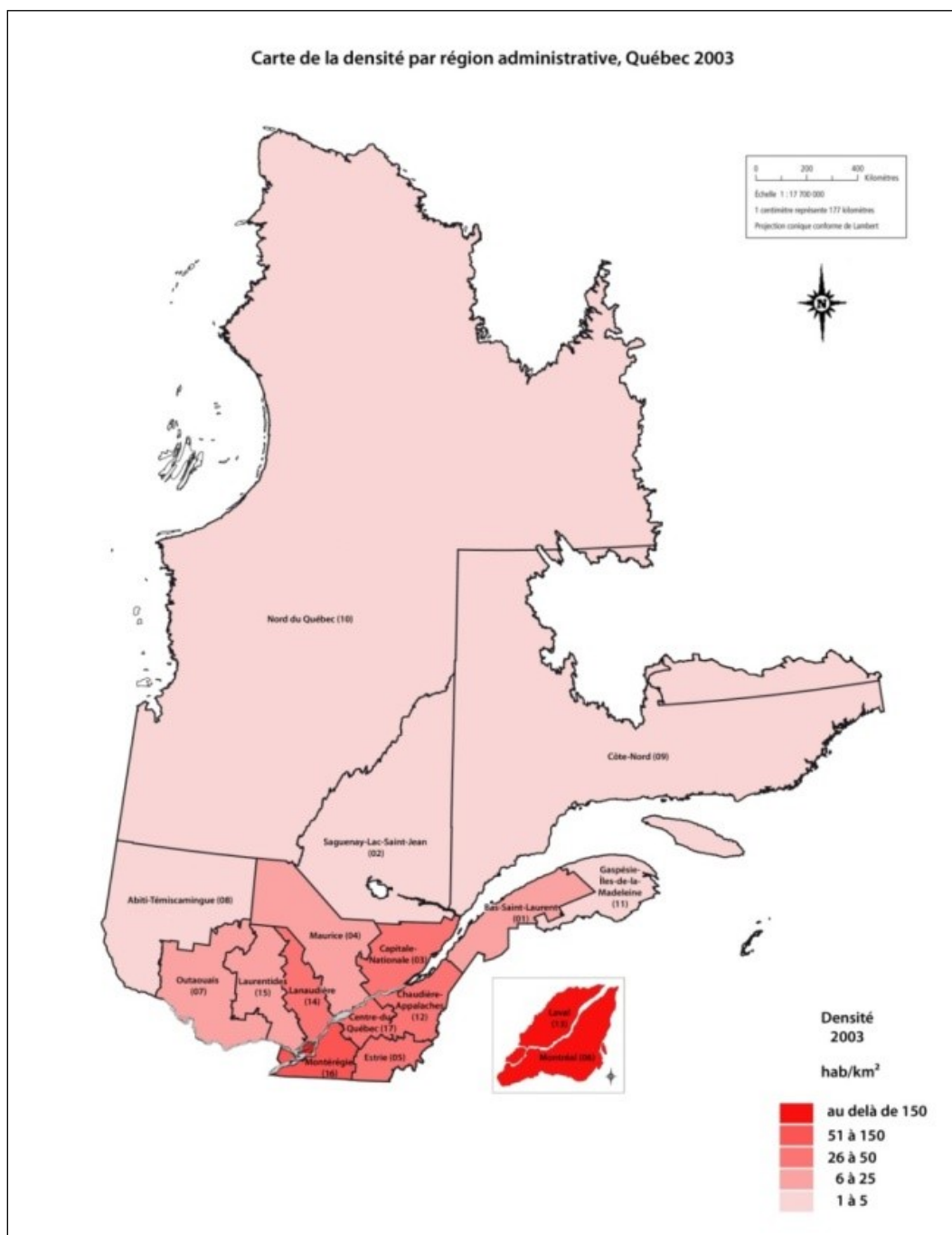


Figure 43 Carte : densité de la population par région administrative, Québec 2003

Source : Carte réalisée par Alexander Sauthoff pour Anne Ardouin, d'après « Évolution de la population par région administrative, superficie et densité, Québec, 1991-2003 » http://www.stat.gouv.qc.ca/donstat/societe/demographie/dons_regnl/regional/3p1.htm

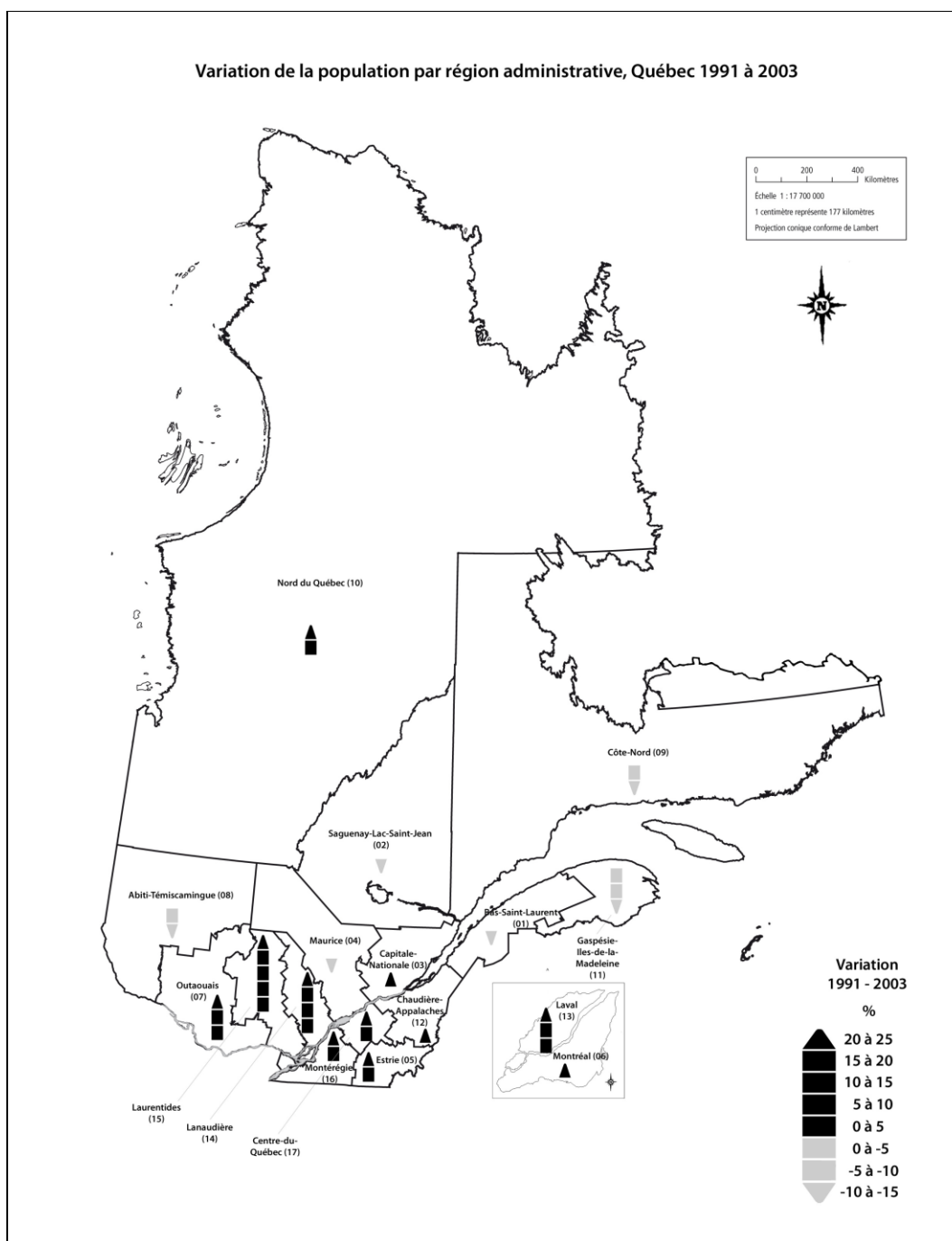


Figure 44 Carte : variation de la population par région administrative, Québec 1991 – 2003

Source : Carte réalisée par Alexander Sauthoff pour Anne Ardouin, d'après «Évolution de la population par région administrative, superficie et densité, Québec, 1991-2003» http://www.stat.gouv.qc.ca/donstat/societe/demographie/dons_regnl/regional/3p1.html

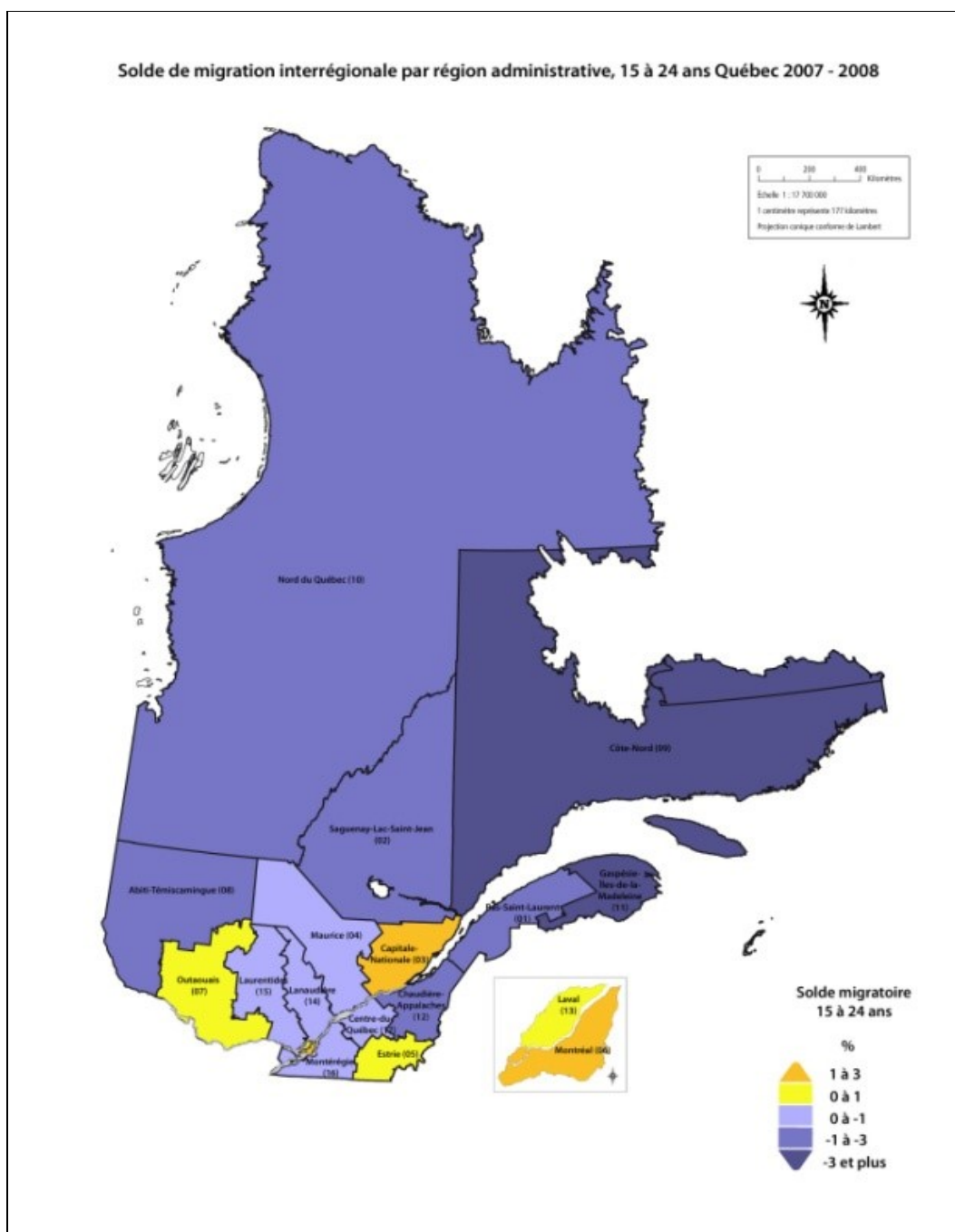


Figure 45 Carte : solde de migration interrégionale par région, 15-24 ans, 2007-2008

Source : Cartes (figures 45 et 46) réalisées par Alexander Sauthoff pour Anne Arduin, d'après Statistiques Québec
http://www.stat.gouv.qc.ca/donstat/societe/demographie/migrt_poplt_imigr/migIR_age_QC.html (2008)

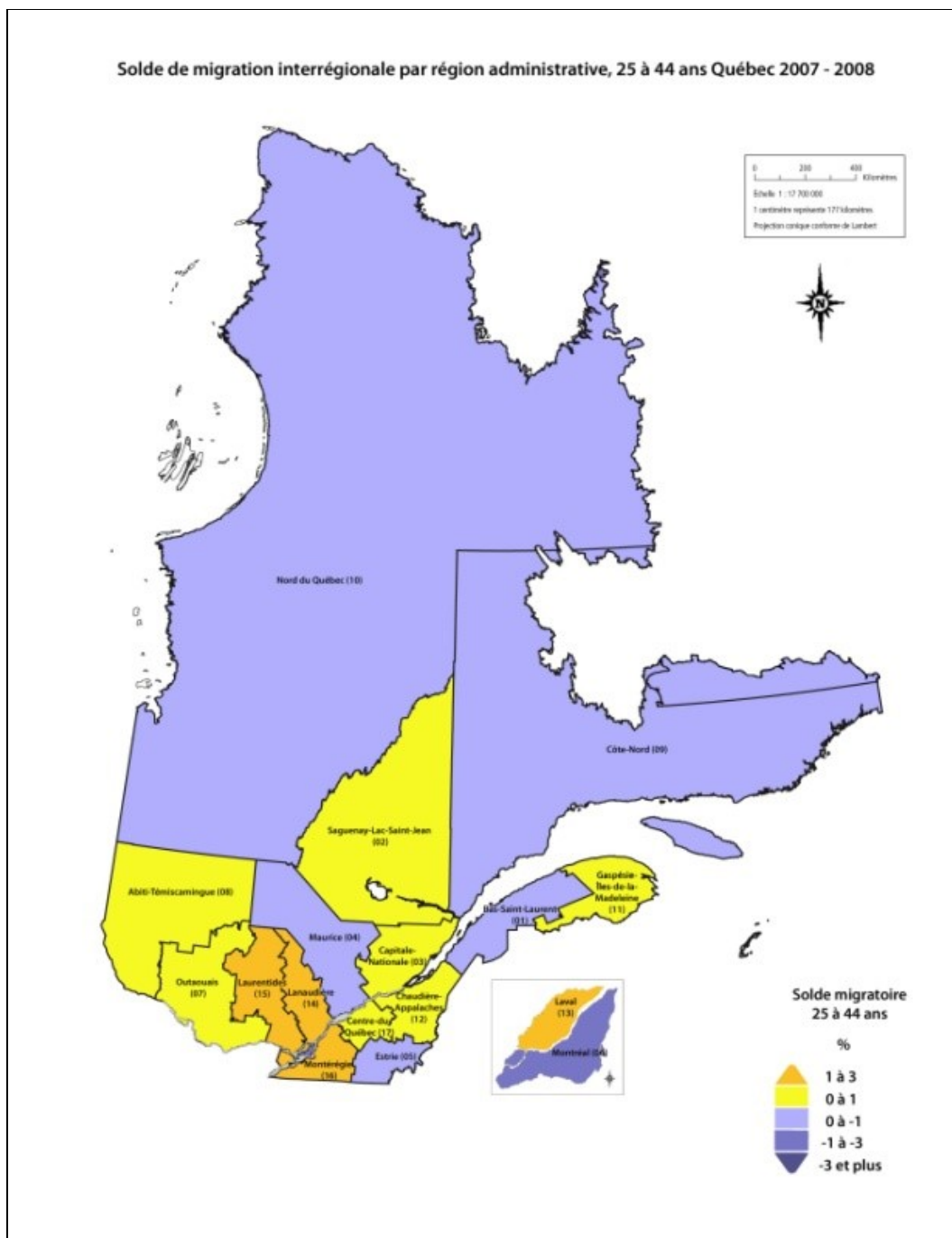


Figure 46 Carte : solde de migration interrégionale par région, 25-44 ans, 2007-2008

ANNEXE 2 CORRESPONDANCE / LETTRES - FORMULAIRES / ÉTHIQUE DE LA RECHERCHE

Présentation du contenu de cette annexe :

Figures 47 à 52: Première version / textes de présentation au CPÉR (6 pages)

Figure 53: Avis du CPÉR (1 page)

Figures 54 à 61 : Version finale / textes de présentation au CPÉR (8 pages)

:

À l'attention de :

Katia Maliantovitch
Coordonnatrice
Comité plurifacultaire d'éthique de la recherche (CPÉR)
Pavillon Marie-Victorin
Bureau B-516

Téléphone: 343-6111, poste 4579
Télécopieur: 343-2283
Courriel: katia.maliantovitch@umontreal.ca

Projet de recherche au doctorat :

**ESPACE ET IMAGINAIRE DES ADOLESCENTS EN DIFFÉRENTES ZONES TERRITORIALES :
MISE À JOUR PAR LES IMAGES FILMIQUES**

intégrant un projet de recherche-crédation cinématographique en milieu scolaire intitulé :

Projet SAISONS (AUTOMNE – HIVER)

Projets conçus et écrits par :

Anne Ardouin
Candidate au doctorat, Faculté de l'Aménagement, Université de Montréal

Texte de présentation du projet à l'attention des élèves qui participent au projet
suivi du formulaire de consentement à la recherche
et du formulaire d'autorisation et de libération de droits pour participation à un tournage

Version 12 mars 2006

c.c. **Gérald Domon**, directeur de recherche
Philippe Poullaouec-Gonidec, co-directeur de recherche

Figure 47 Première version / textes de présentation au CPÉR (1/6)

Projet SAISONS (modèle de présentation du projet pour les élèves)

Le projet **SAISONS** est un journal cinématographique collectif où chacun des élèves pourra explorer d'une façon originale le temps qui passe dans sa région en laissant libre court à son imagination, ses questions et surtout à ses découvertes! En participant à ce projet, les élèves contribuent à l'élaboration d'un documentaire jumelé à un projet de recherche au doctorat intitulé *Espace et imaginaire des adolescents en différentes zones territoriales : mise à jour par les images filmiques*.

Au Québec, il y a quatre saisons : l'hiver, le printemps, l'été et l'automne... Enfin c'est ce qui est dit dans les livres, c'est ce que nous apprenons à l'école depuis que nous sommes tout petits. Chez les Atikamekw, on dit qu'il y a six saisons et pourtant ce n'est pas si loin, enfin 12 heures de route plus au nord! En certains pays, il n'y en a que deux... Mais toi, quand penses-tu? Qu'est-ce que sont les saisons pour toi? Comment les définirais-tu par l'utilisation de tes cinq sens? Comment diviserais-tu le temps des saisons? Par les changements de température, par des transformations de la nature, par des observations que tu fais des activités autour de toi...

Extrait du poème « Saisons » de Vanessa Daoust:

*Enfin, durant les quatre saisons de l'année
Qu'on se promène en voiture, à vélo ou à pied
Prendre un peu de temps pour voir le travail de Dame Nature
N'a jamais fait de mal à personne, j'en suis sûre!*

**Et si tu avais à inventer ou à exprimer ta propre vision des choses de la nature et de la vie quotidienne...
Qu'est-ce que tu mettrais dans ton film?**

Tes idées sont importantes. Anne Arduin la réalisatrice-coordonnatrice du projet SAISONS est aussi étudiante à l'Université de Montréal où elle mène une recherche sur les liens entre les adolescents et leurs rapports au territoire dans le cadre de son doctorat. Elle analysera la façon dont tu vois l'espace et le temps autour de toi à travers les films que tu réaliseras cette année. Elle veut connaître les phénomènes, les activités ou les expériences qui marquent les saisons selon ton point de vue à toi. Mais surtout, elle ne veut pas te dire « quoi voir ». Il faut que ce soit toi qui nous fasses découvrir ta région, à partir de ta vision...

**Comme si tu étais le premier explorateur du monde...
Avec une caméra vidéo entre tes mains pour témoigner de tes observations...**

Liste des activités

Le projet SAISONS se réalise à travers le cours de multimédia/cinéma en compagnie du professeur Yanick Huet. Voici les activités que tu feras tout au long de l'année en lien avec le projet SAISONS :

« **Journal de bord** » Objectif : Mettre par écrit certaines observations particulières, dates de tournage, température, couleur du ciel, objectifs de tournage, petits scénarios, etc. Ton professeur te donnera les instructions nécessaires.

« **Cartographie imaginaire** » Objectif : Dessiner (de mémoire) deux cartes géographiques de ta région (l'une au début du projet et l'autre à la fin) et identifier la position de l'école et de ta maison ainsi que le chemin entre les deux.
Support : Papier cartonné blanc, standard (11 X 17"), crayons feutre. Cet exercice te prendra environ une heure à chaque fois et se fera pendant tes heures de cours, sous la supervision de la réalisatrice-coordonnatrice.

¹ Page 59, « La parole aux jeunes écrivains – Vivre dans le Haut-Saint-Laurent / Young Writers Speak their Mind... Life in the Valley », Les Éditions Jeunesse rurale / Rural Youth, 2003

Figure 48 Première version / textes de présentation au CPÉR (2/6)

« **Initiation aux techniques de tournage par la rencontre avec un caméraman et un preneur de son** » Objectif : Participer à des activités de formation cinématographique et se familiariser avec des méthodes simples de prise de vue et d'enregistrement du son à partir de la caméra. Visionnement de films et démonstrations techniques; en présence de la réalisatrice-coordonnatrice et de ton professeur.

« **Les saisons comme tu les vois dans ta caméra!** » Objectif : Filmer à trois ou quatre reprises (réparties sur toute l'année) dans ton environnement, de manière individuelle ou en équipe, à l'aide d'une caméra vidéo qui te sera prêtée pour des périodes d'environ deux semaines à chaque fois. Pour chaque bloc de tournage, tu recevras une cassette d'une durée de 30 minutes.

« **En groupe, on discute d'idées et de trucs de tournage!** » Objectif : Participer à des discussions de groupe pour préparer les tournages (dont uniquement le son témoin sera enregistré par la candidate au doctorat en guise de référence). C'est à ce moment, que nous te remettons la caméra, la cassette et les instructions pour ta période de tournage. La réalisatrice-coordonnatrice animera ces rencontres en présence de ton professeur.

« **Sélection et pré-montage de tes courts métrages** » Objectif : Visionner le matériel que tu as filmé, faire des choix et une synthèse en vue de montrer quelques-unes de tes images lors des entrevues avec le caméraman et le preneur de son et en fin d'année scolaire. Tu pourras faire ce travail durant tes heures de cours, la réalisatrice-coordonnatrice et ton professeur te donneront les instructions nécessaires.

« **Les élèves passent devant la caméra!** » Objectif : Lors d'une entrevue avec toi devant la caméra, tu pourras montrer au caméraman et au preneur de son les images que tu as fait dans les semaines précédentes. Tu pourras exprimer les raisons de tes choix d'images. La candidate au doctorat animera la rencontre en présence de ton professeur.

Diffusion des résultats

Une synthèse préliminaire des images tournées par les adolescents sera présentée à l'école lors d'un événement convivial réunissant les participants et leurs familles en fin d'année académique 2006-2007.

La synthèse finale du projet sera présentée sous forme de documentaire sur support DVD et sous forme d'une thèse de doctorat. Le documentaire fera l'objet d'une présentation publique. Ces deux documents seront terminés durant l'année 2008. Par la suite, des copies de la thèse et du documentaire seront déposées sous forme de document de référence à la bibliothèque de l'école.

Autorisations

À partir de tes films, tu dois savoir que tes images et tes idées feront partie d'analyses approfondies qui seront résumées dans une thèse de doctorat. La synthèse des images tournées par les élèves sera présentée sous forme d'un documentaire sur support DVD.

Ci-joint deux formulaires de consentement à participer au projet: le premier est le **formulaire de consentement à la recherche**. Le deuxième formulaire est la **formule d'autorisation et de libération de droits** pour des images de toi qui seront prises lors d'entrevues à l'école. Tes parents ou tes tuteurs doivent lire ces documents et te donner leur approbation en les signant.

Figure 49 Première version / textes de présentation au CPÉR (3/6)

FORMULAIRE DE CONSENTEMENT À LA RECHERCHE

Titre de la recherche : Espace et imaginaire des adolescents en différentes zones territoriales : mise à jour par les images filmiques

Chercheur : Anne Ardouin, candidate au doctorat, Faculté de l'Aménagement, Université de Montréal

Directeur de recherche : Gérald Doman, professeur titulaire, École d'architecture de paysage, Faculté de l'Aménagement, Université de Montréal

Co-directeur de recherche : Philippe Poullaouec-Gonidec, professeur titulaire, École d'architecture de paysage, Faculté de l'Aménagement, Université de Montréal

A) RENSEIGNEMENTS AUX PARTICIPANTS

1. Objectifs de la recherche

Ce projet de recherche vise à mieux comprendre les rapports entre les adolescents et leurs valorisations du territoire par le biais de créations vidéographiques conçues par des élèves du secondaire.

2. Participation à la recherche

Votre participation à cette recherche consiste, dans le cadre de la réalisation du « Projet SAISONS » dont vous avez une présentation annexée à ce formulaire et qui se déroule à votre école durant l'année académique 2006-2007:

- À tenir un journal de bord de vos activités
- À dessiner (de mémoire) deux cartes géographiques de votre région (l'une au début du projet et l'autre à la fin)
- À participer à des activités de formation cinématographique
- À filmer à quelques reprises au sein de votre cadre de vie et/ou dans votre environnement, de manière individuelle ou en équipe, à l'aide d'une caméra vidéo qui vous sera prêtée
- À participer à des discussions de groupe à quelques reprises (dont uniquement le son témoin sera enregistré par la candidate au doctorat)
- À exprimer, seul ou en petite équipe, les raisons de vos choix d'images devant une équipe de tournage restreinte (candidate au doctorat, caméraman et preneur de son ainsi que le professeur responsable)

3. Confidentialité

Dans le cadre de la publication de la thèse de doctorat, les renseignements de nature personnels que vous nous donnerez demeureront confidentiels. Chaque participant à la recherche se verra attribuer un numéro et seul la chercheuse (candidate au doctorat) et/ou la personne mandatée à cet effet auront la liste des participants et du numéro qui leur aura été accordé.

4. Avantages et inconvénients

En participant à cette recherche, vous pourrez faire l'apprentissage d'un processus de création vidéographique tout en permettant d'avancer les connaissances sur les rapports entre les adolescents et leur territoire régional.

Il n'y a pas d'inconvénient si ce n'est que vous devrez prendre du temps pour filmer principalement à l'extérieur du bâtiment de l'école et en dehors de vos heures scolaires.

Figure 50 Première version / textes de présentation au CPÉR (4/6)

FORMULAIRE D'AUTORISATION ET DE LIBÉRATION DE DROITS POUR PARTICIPATION A UN TOURNAGE

TITRE de la production audiovisuelle: Projet SAISONS

Je soussigné(e), accepte de participer à la production audiovisuelle ci-haut mentionnée et d'y être identifié(e) par un prénom si cela s'avère.

Pour bonnes et valables considérations, j'autorise, de manière irrévocable, **le producteur** (*la Commission scolaire de la Vallée-des-Tisserands et Productions PROJETTO conjointement*) et tous leurs cessionnaires et ayants droits:

à reproduire, utiliser, diffuser ou autrement exploiter, sans limite de territoire ni de durée, les images ou enregistrements réalisés avec moi dans le cadre de la production audiovisuelle, ou des parties de ceux-ci, ainsi que tout autre élément de la production audiovisuelle qui réfère à ma participation.

Cette autorisation comprend notamment mais non limitativement le droit de reproduire, représenter et communiquer ce matériel au public, en tout ou en partie, sur tout support et par tout mode de transmission connu ou à inventer, y compris par télécommunication interactive sur site Web ou autrement.

Cette formule d'autorisation et de libération de droits valide toutes les apparitions du participant à la production audiovisuelle **Projet SAISONS** réalisée en complément du projet de recherche au doctorat de Anne Ardouin intitulé : « **Espace et imaginaire des adolescents en différentes zones territoriales : mise à jour par les images filmiques** ».

NOM ET COORDONNÉES DU PARTICIPANT (en lettres moulées ou dactylographiées):

Signature de l'élève participant : _____ **Date :** _____

Nom : _____ Prénom : _____

Prénom à utiliser pour mention sur production audiovisuelle: _____

Adresse : _____

Municipalité : _____

Code postal : _____ Téléphone: _____

Signature du parent ou du tuteur de l'élève participant : _____ **Date :** _____

Nom : _____ Prénom : _____

Signature de la réalisatrice-coordonnatrice _____ **Date :** _____
(également candidate au doctorat)

Nom : _____ Prénom : _____

Un exemplaire signé du formulaire d'autorisation et de libération de droits pour participation à un tournage doit être remis au participant. Des photocopies seront remises à la direction de l'école et à la Commission scolaire.

Figure 51 Première version / textes de présentation au CPÉR (5/6)

5. Droit de retrait

Votre participation est entièrement volontaire. Vous êtes libre de vous retirer en tout temps par avis verbal, sans préjudice et sans devoir justifier votre décision. Si vous décidez de vous retirer de la recherche, vous pouvez communiquer avec le professeur responsable du projet à votre école ou avec la chercheuse, aux coordonnées indiquées ci-bas. Si vous vous retirez de la recherche, les renseignements personnels vous concernant et qui auront été recueillis au moment de votre retrait seront détruits.

B) CONSENTEMENT

Je déclare avoir pris connaissance des informations ci-dessus, avoir obtenu les réponses à mes questions sur ma participation à la recherche et comprendre le but, la nature, les avantages, les risques et les inconvénients de cette recherche.

Après réflexion et un délai raisonnable, je consens librement à prendre part à cette recherche. Je sais que je peux me retirer en tout temps sans préjudice et sans devoir justifier ma décision.

Signature de l'élève participant : _____ Date : _____

Nom : _____ Prénom : _____

Signature du parent ou du tuteur de l'élève participant : _____ Date : _____

Nom : _____ Prénom : _____

Je déclare avoir expliqué le but, la nature, les avantages, les risques et les inconvénients de l'étude et avoir répondu au meilleur de ma connaissance aux questions posées par le participant (ou par son parent ou tuteur).

Signature de la chercheuse, _____ Date : _____
(ou de son représentant)

Nom : _____ Prénom : _____

Pour toute question relative à la recherche, ou pour vous retirer de la recherche, vous pouvez communiquer avec Anne Ardouin, chercheure (candidate au doctorat), Chaire en paysage et environnement, Faculté de l'Aménagement, Université de Montréal au numéro de téléphone suivant : (514) 343-2320 ou à l'adresse courriel suivante : anne.ardouin@umontreal.ca

Toute plainte relative à votre participation à cette recherche peut être adressée à l'ombudsman de l'Université de Montréal, au numéro de téléphone (514) 343-2100 ou à l'adresse courriel ombudsman@umontreal.ca.

Un exemplaire du formulaire d'information et de consentement signé doit être remis au participant

Figure 52 Première version / textes de présentation au CPÉR (6/6)

-----Original Message-----
 From: Maliantovitch Katia
 Sent: Sun 4/9/2006 7:30 PM
 To: Ardouin Anne
 Cc: Doman Gerald
 Subject: demande de certificat d'éthique

Bonjour,

Votre demande de certificat d'éthique pour le projet « Espace et imaginaire des adolescents en différentes zones territoriales mis à jour par des images filmiques » a été étudiée par le comité d'éthique qui a rendu la décision suivanteL

Le Comité approuve l'émission du certificat d'éthique, sous réserve de l'approbation du président suite aux précisions et modifications suivantes :

- * spécifier quelles sont les « normes en vigueur dans le milieu cinématographique » en ce qui concerne la présentation d'images à des fins publiques et citer la ou les références;
- * indiquer quelles seront les mesures prises par la chercheuse afin de s'assurer que les enfants filmeront selon les règles déontologiques;

Au formulaire de consentement :

- * adresser le formulaire de consentement aux parents (et l'adapter en conséquence), puisqu'il s'agit de participants mineurs; obtenir le consentement des parents et l'assentiment (Je suis d'accord pour participer à.) des jeunes;
- * préciser le contenu et les modalités des filmages (en particulier en expliquant quelles personnes pourraient être éventuellement filmées par les enfants);
- * spécifier quelle utilisation sera faite des filmages;
- * indiquer la durée de conservation des données;
- * adapter dans le formulaire de consentement la déclaration de la chercheuse juste au-dessus de sa signature afin qu'elle corresponde aux conditions dans lesquelles les participants prendront connaissance du formulaire de consentement et le signeront.

Le comité suggère aussi d'utiliser du papier en-tête pour le formulaire de consentement ou, le cas échéant, pour une lettre d'introduction.

Je vous invite donc à me transmettre par courriel les modifications demandées. Nous pourrons alors procéder à la délivrance du certificat d'éthique. Comme toujours, je suis à votre disposition pour toute question,

Katia

Katia Maliantovitch
 Coordonnatrice
 Comité plurifacultaire d'éthique de la recherche (CPÉR)
 Pavillon Marie-Victorin
 Bureau B-516

Téléphone: 343-6111, poste 4579
 Télécopieur: 343-2283
 Courriel: katia.maliantovitch@umontreal.ca

Figure 53 Avis du CPÉR

Projet de recherche au doctorat : ***Espace et imaginaire des adolescents en différentes zones territoriales : mise à jour par les images filmiques*** et projet de recherche-création cinématographique en milieu scolaire : **SAISONS**

Projets conçus et écrits par :

Anne Ardouin, chercheure (candidate au doctorat, Faculté de l'Aménagement, Université de Montréal) ainsi que réalisatrice-coordonnatrice (Productions PROJETTO)

Ci-joint :

1. Le texte de la lettre de présentation de cette recherche et de ce projet aux parents et aux élèves
2. Le texte du formulaire de consentement à la recherche
3. Le texte du formulaire d'autorisation et de libération de droits pour participation à un tournage.

Ces documents ont été révisés par

Anne Ardouin

et

Dominique Jobin, avocat

Beauchemin, Paquin, Jobin, Brisson, Philpot, avocats

1259, rue Berri, bureau 1000

Montréal (Québec) H2L 4C7

(514) 844-4655

Version 11 juin 2006

Figure 54 Version finale / textes de présentation au CP R (1/8)

1 Texte de la lettre de présentation aux parents et aux élèves

Durant l'année académique 2006-2007, un projet d'initiation à la création cinématographique subventionné par le ministère de la Culture et des Communications du Québec (programme de Soutien à la culture et à l'éducation) sera intégré au cours cinéma/multimédia de niveau secondaire 4 du professeur Yanick Huet. Il s'agit du projet SAISONS. Ce projet s'inscrit aussi dans le cadre d'une recherche au doctorat qui porte sur les rapports entre les adolescents et leur milieu de vie ou leur territoire.

Les élèves participants au projet seront initiés aux techniques de base de tournage par un caméraman et un preneur de son d'expérience. Les élèves tourneront ensuite leurs propres images, en feront une sélection et des montages. Les élèves participants pourront aussi passer devant la caméra et expliquer la réalisation de leurs plus belles images.

Chaque élève participant aura accès à une caméra vidéo qui lui sera prêtée par l'école et à une cassette mini DV, pour une période de deux semaines et ce, à trois reprises durant l'année scolaire, soit durant l'automne, l'hiver et le printemps.

Plus précisément le projet SAISONS est un journal cinématographique collectif où chacun des élèves pourra explorer d'une façon originale le temps qui passe dans sa région. L'élève filmera les changements qu'il observe dans la nature, au niveau du climat et de la température ainsi qu'au niveau des activités humaines qui marquent les saisons.

Extrait du poème « Saisons » de Vanessa Daoust:

*Enfin, durant les quatre saisons de l'année
Qu'on se promène en voiture, à vélo ou à pied
Prendre un peu de temps pour voir le travail de Dame Nature
N'a jamais fait de mal à personne, j'en suis sûre¹*

Liste détaillée des activités auxquelles l'élève aura à participer :

- Tenir un journal de bord de ses activités de tournages
- Dessiner une carte géographique de la région
- Participer à des activités de formation cinématographique
- Filmer à quelques reprises au sein de son cadre de vie ou de son environnement, de manière individuelle ou en équipe, à l'aide d'une caméra vidéo qui lui sera prêtée par l'école Arthur-Pigeon
- Participer à des discussions de groupe à quelques reprises
- Exprimer, seul ou en petite équipe, les raisons de ses choix d'images devant une équipe de tournage restreinte (candidate au doctorat, caméraman et preneur de son ainsi que le professeur responsable)

¹ Page 59, « La parole aux jeunes écrivains – Vivre dans le Haut-Saint-Laurent / Young Writers Speak their Mind... Life in the Valley », Les Éditions Jeunesse rurale / Rural Youth, 2003

Figure 55 Version finale / textes de présentation au CPÉR (2/8)

Diffusion

Une synthèse préliminaire des images tournées par les adolescents sera présentée à l'école Arthur-Pigeon lors d'un événement convivial réunissant les participants et leur famille en fin d'année académique 2006-2007.

La synthèse finale du projet sera présentée sous forme de documentaire sur support DVD et sous forme d'une thèse de doctorat. Ce documentaire peut faire l'objet de présentations publiques dans des cadres institutionnels. Ce document et la thèse seront terminés durant l'année 2008. Par la suite, des copies de la thèse et de ce documentaire seront déposées notamment à la bibliothèque de l'école Arthur-Pigeon et à la bibliothèque de la Faculté de l'Aménagement de l'Université de Montréal sous forme de document de référence.

Anne Arduin, chercheure et réalisatrice-coordonnatrice (Productions Projetto) a aussi le droit d'utiliser les images et les sons pour la production d'une œuvre documentaire selon les standards professionnels de l'industrie cinématographique et télévisuelle pour fins d'exploitation sur tous les marchés.

Autorisations

Ci-joint deux formulaires de consentement à participer au projet:

1. Le premier formulaire est le **Consentement à la recherche**

Ce formulaire décrit le but, la nature, les avantages, les risques et les inconvénients de l'étude et doit être signé par l'un des parents ou le tuteur de l'élève, par l'élève et par la chercheure (Anne Arduin).

2. Le deuxième formulaire est la **Cession de droits et autorisation à filmer**

Ce formulaire est requis pour obtenir l'autorisation que l'élève soit filmé et doit être signé par l'un des parents ou le tuteur de l'élève, par l'élève et par la réalisatrice-coordonnatrice du projet « SAISONS » (Anne Arduin)

Figure 56 Version finale / textes de présentation au CPÉR (3/8)

2 Texte du formulaire de consentement à la recherche

CONSENTEMENT À LA RECHERCHE

Titre de la recherche: Espace et imaginaire des adolescents en différentes zones territoriales : mise à jour par les images filmiques

Chercheur: Anne Arduin, candidate au doctorat, Faculté de l'Aménagement, Université de Montréal

Directeur de recherche : Gérald Domon, professeur titulaire, École d'architecture de paysage, Faculté de l'Aménagement, Université de Montréal

Co-directeur de recherche : Philippe Poullaouec-Gonidec, professeur titulaire, École d'architecture de paysage, Faculté de l'Aménagement, Université de Montréal

A) RENSEIGNEMENTS AUX PARTICIPANTS

1. Objectifs de la recherche

Cette recherche vise à mieux comprendre les rapports entre les adolescents et leurs valorisations du territoire par le biais de créations vidéographiques conçues par des élèves du secondaire.

2. Participation de l'élève à la recherche

Dans le cadre de la réalisation du projet « SAISONS » dont vous avez une lettre de présentation annexée à ce formulaire et qui se déroule à l'école Arthur-Pigeon durant l'année académique 2006-2007, la participation de l'élève se résume à ce qui suit :

- Tenir un journal de bord de ses activités de tournages
- Dessiner une carte géographique de la région
- Participer à des activités de formation cinématographique
- Filmer à quelques reprises au sein de son cadre de vie ou de son environnement, de manière individuelle ou en équipe, à l'aide d'une caméra vidéo qui lui sera prêtée par l'école Arthur-Pigeon
- Participer à des discussions de groupe à quelques reprises
- Exprimer, seul ou en petite équipe, les raisons de ses choix d'images devant une équipe de tournage restreinte (candidate au doctorat, caméraman et preneur de son ainsi que le professeur responsable)

3. Confidentialité

Dans le cadre de la publication de la thèse de doctorat, les renseignements d'ordre nominatif de l'élève (nom, adresse, coordonnées) demeureront confidentiels. Malgré ce qui précède l'âge et le prénom de l'élève seront divulgués.

Figure 57 Version finale / textes de présentation au CPÉR (4/8)

4. Avantages et inconvénients

En participant à cette recherche, l'élève apprendra à créer un vidéo tout en permettant d'avancer les connaissances sur les rapports entre les adolescents et leur territoire régional.

Il n'y a pas d'inconvénient si ce n'est que l'élève devra consacrer du temps pour filmer, notamment, en dehors des heures scolaires.

5. Participation volontaire et droit de retrait

La participation de l'élève à la présente recherche est entièrement volontaire.

L'élève est libre de se retirer en tout temps par avis écrit de lui-même ou de l'un de ses parents, sans préjudice et sans devoir justifier le retrait.

Pour toute question relative à la recherche et au projet « SAISONS », ou pour un retrait de la recherche, vous pouvez communiquer avec le professeur Yanick Huet ou avec Anne Ardouin, chercheure (candidate au doctorat), Chaire en paysage et environnement, Faculté de l'Aménagement, Université de Montréal au numéro de téléphone suivant : (514) 343-2320 ou à l'adresse courriel suivante :

anne.ardouin@umontreal.ca

6. Modalités des filmages

L'école prête à l'élève une caméra et une cassette mini DV pour chaque période de tournage. L'élève doit prendre soin de la caméra. Le filmage se fait dans le cadre du cours « *Cinéma multimédia* » enseigné par le professeur Yanick Huet.

Les instructions et directives seront données au fur et à mesure. L'élève devra respecter l'échéancier et collaborer avec le ou les autres membres de son équipe. L'élève devra respecter les règles concernant le contenu des images captées et des sons enregistrés. À cet effet, des « *Autorisations à filmer* » devront être obtenues des personnes filmées, le tout selon les directives de Anne Ardouin qui agira aussi à titre de réalisatrice-coordonnatrice.

7. Plainte à l'ombudsman de l'Université de Montréal

Toute plainte relative à la participation à cette recherche peut être adressée à l'ombudsman de l'Université de Montréal, au numéro de téléphone (514) 343-2100 ou à l'adresse courriel ombudsman@umontreal.ca.

B) DÉCLARATION DE LA CHERCHEURE

Je, soussignée Anne Ardouin, m'engage à demeurer disponible pour expliquer le but, la nature, les avantages, les risques et les inconvénients de la recherche et pour répondre au meilleur de ma connaissance aux questions qui me seront posées par l'élève ou par son parent ou tuteur.

SANS RATURE NI AJOUT

Signature de la chercheure : _____ Date : _____ 2006

Figure 58 Version finale / textes de présentation au CPÉR (5/8)

C) CONSENTEMENT**Consentement du parent ou du tuteur de l'élève participant**

Je déclare avoir pris connaissance de la lettre de présentation et du présent formulaire, avoir obtenu les réponses à mes questions sur la participation de mon enfant ou de l'enfant ci-après mentionné au projet « SAISONS » et à la recherche et comprendre le but, la nature, les avantages, les risques et les inconvénients reliés à ce projet et à cette recherche.

Après réflexion et un délai raisonnable, je consens librement à la participation de mon enfant ou de l'enfant ci-après mentionné à ce projet et à cette recherche. Je sais que je peux retirer mon enfant ou l'enfant ci-après mentionné en tout temps sans préjudice et sans devoir justifier le retrait.

SANS RATURE NI AJOUT

parent tuteur Nom : _____ Prénom : _____

Signature du parent ou du tuteur de l'élève : _____ Date : _____ 2006

Assentiment de l'élève participant

Je déclare avoir pris connaissance de la lettre de présentation et du présent formulaire, avoir obtenu les réponses à mes questions sur ma participation au projet « SAISONS » et à la recherche et comprendre le but, la nature, les avantages, les risques et les inconvénients reliés à ce projet et à cette recherche.

Après réflexion et un délai raisonnable, j'accepte librement de participer à ce projet et à cette recherche. Je sais que je peux me retirer en tout temps sans préjudice et sans devoir justifier mon retrait.

SANS RATURE NI AJOUT

Nom : _____ Prénom : _____

Signature de l'élève participant : _____ Date : _____ 2006

En double exemplaire (un exemplaire au parent ou au tuteur de l'élève participant et l'autre à la chercheure)

Figure 59 Version finale / textes de présentation au CPÉR (6/8)

3 Texte du formulaire d'autorisation et de libération de droits pour participation à un tournage

CESSION DE DROITS ET AUTORISATION À FILMER (ENFANT MINEUR-PARTICIPANT)

Titre de la production audiovisuelle: « SAISONS »

Je soussigné(e), consent à ce que l'enfant mineur mentionné au bas du présent formulaire participe à la production audiovisuelle « SAISONS » et la recherche de Anne Ardouin, lesquelles sont décrites sommairement à l'endos du présent formulaire.

Pour bonnes et valables considérations, je cède, au nom dudit enfant mineur, à Anne Ardouin et ce, au bénéfice de ses ayants droits dont Productions PROJETTO et la Commission scolaire de la Vallée-des-Tisserands, tous les droits nécessaires à la production et l'exploitation du projet Saisons et tous les droits nécessaires pour la recherche de Anne Ardouin. Sans limiter la généralité de ce qui précède, la cession comprend les droits de reproduire, utiliser et diffuser les images et les enregistrements réalisés par ledit enfant mineur et ce, sans limitation quant au territoire et la durée de la cession et sans restriction quant aux marchés, supports ou mode de communication au public.

J'autorise aussi Anne Ardouin et ce, au bénéfice de ses ayants droits dont Productions PROJETTO et la Commission scolaire de la Vallée-des-Tisserands, à utiliser le nom et l'image dudit enfant mineur dans le cadre de la production audiovisuelle « SAISONS » et de sa recherche.

Accord du parent ou du tuteur du mineur participant

parent tuteur Nom : _____ Prénom : _____

Adresse : _____

code postal : _____ No de téléphone : (____) _____

SANS RATURE NI AJOUT

Signature du parent ou du tuteur : _____ Date : _____ 2006

Accord du mineur participant

Nom : _____ Prénom : _____

Signature du participant : _____ Date : _____ 2006

En double exemplaire (un exemplaire au parent ou au tuteur de l'élève participant et l'autre à la chercheure)

Figure 60 Version finale / textes de présentation au CPÉR (7/8)

Endos : Description sommaire du projet « SAISONS » et de la recherche de Anne Ardouin

Durant l'année académique 2006-2007, un projet d'initiation à la création cinématographique subventionné par le ministère de la Culture et des Communications du Québec (programme de Soutien à la culture et à l'éducation) sera intégré au cours cinéma/multimédia de niveau secondaire 4 du professeur Yanick Huet. Il s'agit du projet SAISONS. Ce projet s'inscrit aussi dans le cadre d'une recherche au doctorat qui porte sur les rapports entre les adolescents et leur milieu de vie ou leur territoire.

Les élèves participants au projet seront initiés aux techniques de base de tournage par un caméraman et un preneur de son d'expérience. Les élèves tourneront ensuite leurs propres images, en feront une sélection et des montages. Les élèves participants pourront aussi passer devant la caméra et expliquer la réalisation de leurs plus belles images.

Chaque élève participant aura accès à une caméra vidéo qui lui sera prêtée par l'école et à une cassette mini DV, pour une période de deux semaines et ce, à trois reprises durant l'année scolaire, soit durant l'automne, l'hiver et le printemps.

Plus précisément le projet SAISONS est un journal cinématographique collectif où chacun des élèves pourra explorer d'une façon originale le temps qui passe dans sa région. L'élève filmera les changements qu'il observe dans la nature, au niveau du climat et de la température ainsi qu'au niveau des activités humaines qui marquent les saisons.

Diffusion

Une synthèse préliminaire des images tournées par les adolescents sera présentée à l'école Arthur-Pigeon lors d'un événement convivial réunissant les participants et leur famille en fin d'année académique 2006-2007.

La synthèse finale du projet sera présentée sous forme de documentaire sur support DVD et sous forme d'une thèse de doctorat. Ce documentaire peut faire l'objet de présentations publiques dans des cadres institutionnels. Ce document et la thèse seront terminés durant l'année 2008. Par la suite, des copies de la thèse et de ce documentaire seront déposées notamment à la bibliothèque de l'école Arthur-Pigeon et à la bibliothèque de la Faculté de l'Aménagement de l'Université de Montréal sous forme de document de référence.

Anne Ardouin, chercheure et réalisatrice-coordonnatrice (Productions Projetto) a aussi le droit d'utiliser les images et les sons pour la production d'une œuvre documentaire selon les standards professionnels de l'industrie cinématographique et télévisuelle pour fins d'exploitation sur tous les marchés.

Figure 61 Version finale / textes de présentation au CPÉR (8/8)

ANNEXE 3 EXEMPLES DE CARTES DESSINÉES PAR LES ADOLESCENTS



Figure 62 Carte mentale (Haut-Saint-Laurent)

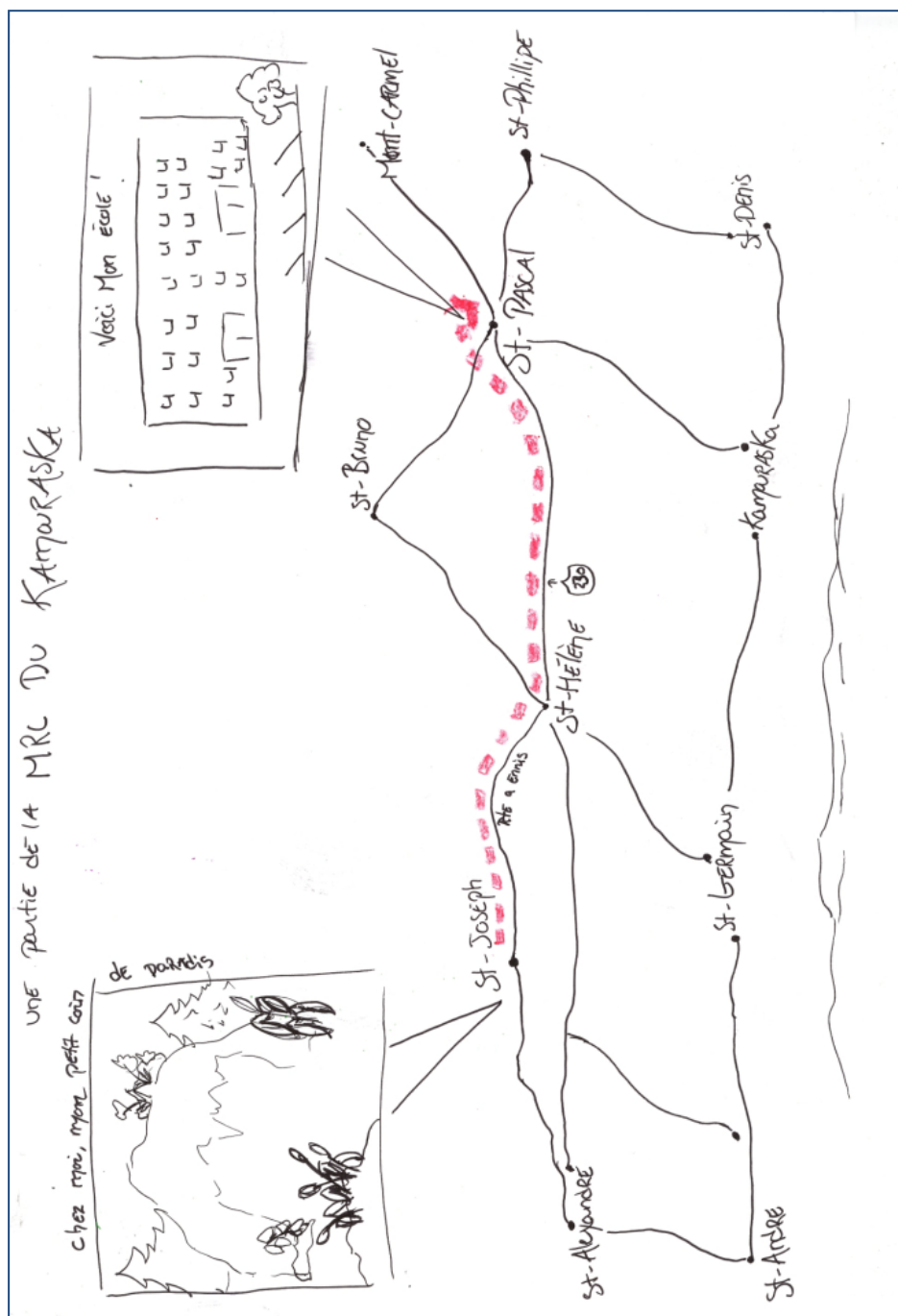


Figure 63 Carte mentale (Kamouraska)

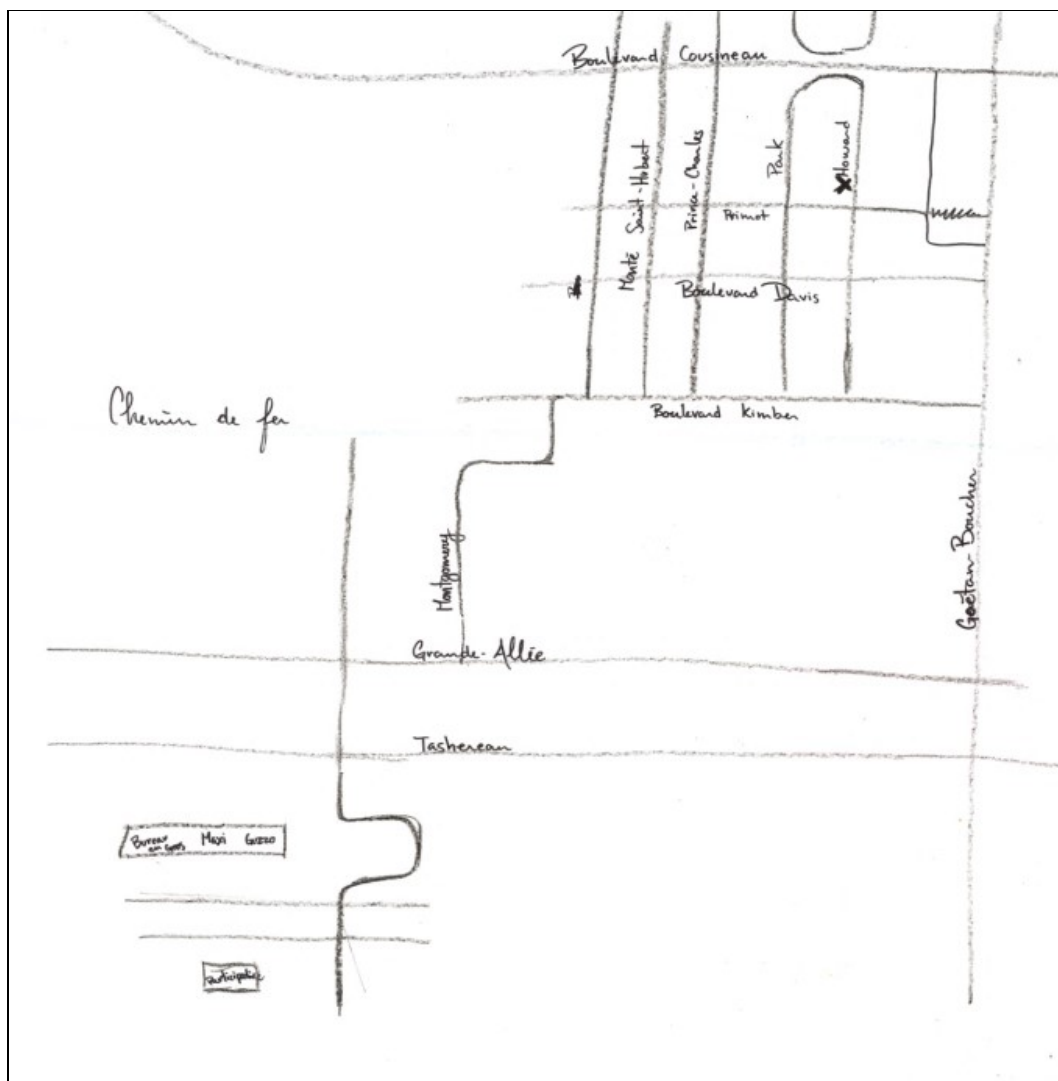


Figure 64 Détail - carte mentale (Longueuil)

||

ANNEXE 4 CARTES DES LIEUX D'HABITATION DES ADOLESCENTS

Pour situer l'espace couvert par les lieux de tournage des adolescents, nous présentons ci-après trois cartes satellites réalisées depuis le logiciel Google Earth. Chaque point représente l'endroit où habite l'adolescent. Le cercle indique la position de l'école. Il y a une carte par zone. Ces cartes nous donnent une idée sommaire des attributs biophysiques tels que l'emplacement des plans d'eaux, des secteurs de végétation.

La carte du Haut-Saint-Laurent (figure 65) illustre une forte présence de parcelles cultivées et de boisés. On y remarque aussi un important plan d'eau au nord; il s'agit du lac St-François qui est un élargissement du fleuve St-Laurent. Les ramifications de la rivière Châteauguay qui coulent vers le fleuve sont visibles. Cette zone du Haut-Saint-Laurent configure donc une grande partie du sud-ouest du territoire québécois. Elle est à l'ouest de l'île de de Montréal, elle longe la frontière américaine et également une partie de la province de l'Ontario. C'est aussi une zone de transformations historiques des paysages naturels principalement pour des fins agro-forestières (Bouchard et Domon 1997, Dagenais 1999). On y retrouve les traces de portages et de peuplements amérindiens datant de plus de 6500 ans avant J-C; et une riche histoire d'implantation industrielle (Filion et al. 2000).



Figure 65 Vue d'ensemble positions des lieux d'habitations, Haut-Saint-Laurent

L'examen des cartes positionnant les lieux d'habitation dans Longueuil (figure 66) et dans Kamouraska (figure 67) et dans dénote des aspects à souligner.

Notamment, dans le secteur où ce sont déroulés les tournages dans Kamouraska, il y a beaucoup de boisés vers l'intérieur des terres et des parcelles agricoles longeant le fleuve Saint-Laurent (au nord). À l'opposé, la carte du secteur de Longueuil où vivent les adolescents, fait état d'un milieu urbain, densément peuplé entre la rive du fleuve Saint-Laurent (à gauche sur la carte) et le début de la banlieue (à droite). Toutefois, ici et là, un peu de vert, soit donc des parcs, des arbres bordant les rues.

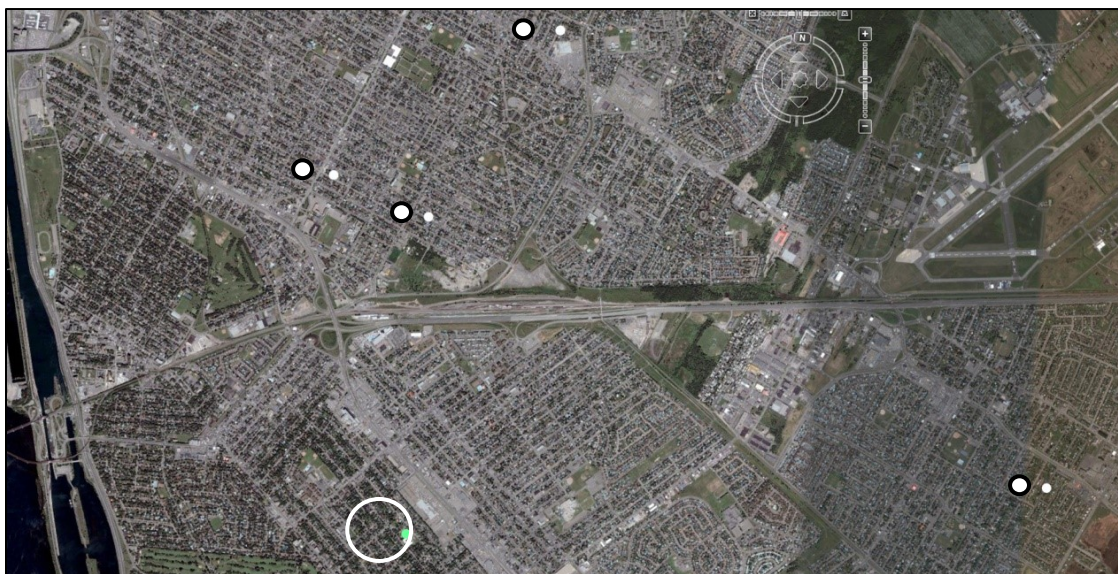


Figure 66 Vue d'ensemble positions des lieux d'habitations, Longueuil

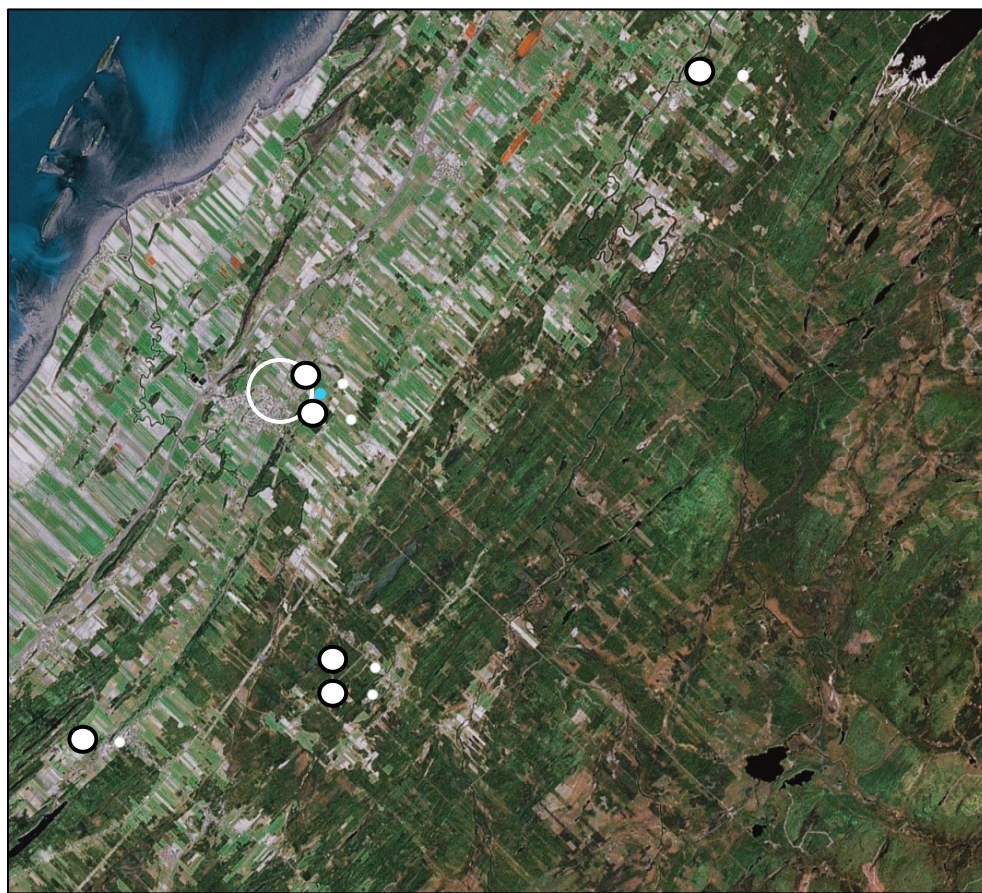


Figure 67 Vue d'ensemble positions des lieux d'habitations, Kamouraska

ANNEXE 5 TROIS ADOLESCENTS VIVANT SUR DES FERMES LAITIÈRES

Au cours de nos analyses, le cas de trois adolescents du Haut-Saint-Laurent a retenu notre attention. Leur point en commun : ils vivent sur des fermes laitières. Toutefois deux d'entre eux ne semblent pas désirer poursuivre ce mode de vie, tandis que l'autre occuperait un métier utile aux exploitations agricoles. Le fait que ces adolescents aient tous comme parents des agriculteurs nous permet de comparer les variables que sont les intentions futures (métiers, migrations) à l'un des aspects filmographiques de notre méthodologie : soit les densités chronologiques au sein de leurs projets.⁵³ Les résultats ne sont pas optimaux mais cette annexe permet de lire quelques perceptions des jeunes sur leur futur et leur milieu.

Les voici tout de même, au tableau 75, auquel nous avons ajouté une colonne (deuxième à gauche) sur les taux d'intention migratoire par zone.

Par exemple, si nous comparons uniquement la durée moyenne des plans, on remarque que les adolescents de Longueuil ont tendance à faire de plus longs plans (57 secondes en moyenne), ceux du Haut-Saint-Laurent tournent des plans d'une durée de 30 à 39 secondes en moyenne et ceux de Kamouraska, des plans beaucoup plus courts, soit 17 secondes en moyenne. À noter qu'il n'y a pas réellement de différences pour la durée moyenne des plans des tournages tant de l'automne que de l'hiver dans le Haut-Saint-Laurent (soit respectivement 30 et 30 secondes).

⁵³ Au plan méthodologique, les adolescents du projet ont été choisis selon qu'ils étaient inscrits dans les classes auxquelles nous avons proposé ce projet, soit de niveau sec. 4, donc des adolescents pour la plupart âgés de 15-16 ans. Les cas présentés ici sont les seuls dont la situation de vie est sensiblement la même, soit que la résidence principale est sur la ferme familiale. Éventuellement, une telle portion de notre méthode pourrait être reprise auprès d'adolescents ayant des situations similaires ou des parents faisant le même métier.

Si nous relient ces moyennes aux taux d'intention migratoire de la deuxième colonne, il nous apparaît, que plus les durées moyennes des plans sont longues, et plus le taux de migration semble moins élevée. C'est une piste de lecture corroborant l'idée que cet aspect de notre méthodologie, soit l'analyse des densités chronologiques pourrait appuyer certains constats. Cela est une hypothèse qu'une recherche ultérieure pourrait éventuellement valider davantage. Possiblement que plus il y aurait possibilité d'intention migratoire, voire conséquemment d'un plus faible ancrage territorial et plus la durée moyenne des plans serait courte.

Tableau 75 Chronologies de filmage par unité filmique et par zone

Tableau synthèse des chronologies de filmage par unité filmique et par zone				
	Intention migratoire (adolescents participants)	Durée moyenne de l'unité filmique	Moyenne du nombre de plans par unité filmique	Durée moyenne de chaque plan
Haut-Saint-Laurent (filmage automne)	50%	10 minutes	28	39 secondes
Haut-Saint-Laurent (filmage hiver)		5 minutes	11	30 secondes
Kamouraska (filmage hiver)	80%	15 minutes	65	17 secondes
Longueuil (filmage hiver)	25%	16 minutes	24	57 secondes

Par ailleurs, lorsque nous avons effectué les analyses du segment 1 : repères de vie, un portrait de l'ensemble des participants sur la base de leur intention professionnelle et migratoire a été dressé. Retenons que selon le niveau d'éloignement d'un grand centre urbain, l'intention migratoire était la plus forte : soit 80% des adolescents de Kamouraska, 50% de ceux du Haut-Saint-Laurent et 25% de ceux de Longueuil. Le point le plus significatif qui a été retenu lors des analyses de cette catégorie

est que la plupart des métiers espérés par les adolescents ne seraient pas liés à l'assise territoriale où ils vivent actuellement et ce, notamment pour les zones rurales du Haut-Saint-Laurent et de Kamouraska. Le choix du métier influencerait donc l'intention migratoire et les possibilités de retour une fois passée un déplacement pour les études notamment. Selon nous, ce point est une façon de lire tant la facilité que la difficulté pour un jeune de cet âge de s'ancrer à son territoire de vie actuel. Il nous apparaît que les densités chronologiques pourraient indiquer un niveau d'attachement au territoire. En jumelant celles-ci à des intentions futures qu'ont les adolescents, notamment en ce qui concerne les métiers et le désir de migrer, nous obtenons une lecture, avec réserve, de cette piste.

4.3.1.1 Premier cas (Haut-Saint-Laurent 1)

L'extrait de l'entretien, suivant, avec l'adolescent 1 – Haut-Saint-Laurent, illustre un phénomène qui semble revenir souvent chez la plupart des adolescents-filmeurs du projet: soit la valorisation (tant explicite par le discours, qu'implicite par les images filmiques) du lieu de vie, de la maison (chez moi, chez nous...), valorisation aussi de la nature et même du métier des parents, et l'expression d'une solitude, d'une certaine impasse à vivre dans ce milieu d'origine bien que cette solitude exprimée est parfois source de fierté chez certains, tantôt source d'intention migratoire. C'est dans cet extrait, au dernier paragraphe que le motif d'intention migratoire est exprimé : soit ce désir de quitter pour vivre l'attrait en présence, envers les langues et le désir de voyager. Nous soulignons par ailleurs l'importance du dialogue autour des images qu'ont tournées les adolescents (voir photogramme et extrait d'entretien à la figure 68 et aussi pour les deux autres cas, figures 69, 70, 71).



Figure 68 Photogramme B «La vie à Dundee» (Haut-Saint-Laurent 1)

Question : Qu'est-ce que tu veux faire ça plus tard?

(Haut-Saint-Laurent 1): Je pense que je vais faire mes cours à l'Université, je voulais faire une majeure en anglais et je voulais faire un doctorat mais là je ne suis plus sûre parce que toutes mes années avec le Cégep ça fait au moins dix ans.

Question : Tu veux t'en aller dans quel domaine ?

(Haut-Saint-Laurent 1): Je ne sais pas, je sais que ça a rapport avec l'anglais, peut-être enseigner, je ne sais si je veux faire niveau secondaire mais peut-être université ça me tenterait beaucoup. C'est beaucoup de travail pis ça va me prendre longtemps mais ça m'intéresse beaucoup pis j'aime la photographie aussi faut que peut-être faire un mineur là-dedans aussi.

Question : Qu'est-ce que tu penses de ça la vie sur la ferme ?

(Haut-Saint-Laurent 1): J'aime beaucoup ça. Je me suis dit, au début, j'aimais pas ça parce que tous mes amis ils parlaient de, genre qu'ils allaient se rencontrer à un restaurant, ils se promènent tous à Ormstown où bien dans le village pis il n'y a pas grand village à Dundee pis je suis pas mal loin de tout mais je suis plus responsable, je pense que si j'aurais grandi dans une ville j'aurais été plus comme gâtée, vraiment je suis plus responsable, je suis plus forte aussi, je suis vraiment comme mentalement et physiquement aussi, comme je suis capable de gérer le stress pas mal bon, pas mal bien pis c'est à peu près tout.

Question : Tu ne veux pas devenir agricultrice ?

Haut-Saint-Laurent 1): Non, j'aime ça mais je n'ai pas la patience pour ça vraiment. Il faut quelqu'un de vraiment patient pis qui adore ça. Comme qui se lève le matin pis ça va être tough mais il va continuer parce qu'il aime ça. Pis mon père c'est le genre de gars. J'aime ça mais je ne suis pas assez motivée pour ça. Je suis plus motivée pour les affaires genre les langues pis j'adore les langues pis aider le monde, je ne sais pas, j'adore voyager pis j'aimerais beaucoup voyager. Sur une ferme ce n'est pas évident de voyager tout le temps.

4.3.1.2 Deuxième cas (Haut-Saint-Laurent 4)



Figure 69 Photogramme «La ferme [nom] en bref» (Haut-Saint-Laurent 4)

(Haut-Saint-Laurent 4) - Décrivant le septième plan chronologique, montage 3 – photogramme ci-haut : Cette image démontre surtout vers la fin un chat qui est reproducteur dans la ferme et c'est le chouchou à mon père, le chat. Ça a comme été toujours une tradition d'avoir des chats depuis mon grand-père pis ça continue, on continue d'en avoir.

Question : Ça fait longtemps que tu habites sur la ferme ?

(Haut-Saint-Laurent 4): Je pense que c'est la huitième année, oui la huitième année, on était à Huntingdon avant.

Question : Ton père a-t-il toujours été sur la ferme avec son père?

(Haut-Saint-Laurent 4): C'est de génération. Mais moi je ne continue pas la génération. Je ne sais pas c'est trop de travail pis je ne me vois pas faire comme mon père, chaque jour se lever à 4heures du matin pour faire la traite, et ce n'est pas dans ma ligne pis ça ne me tente pas trop d'être toujours chez moi à la grange pis jamais sortir, sortir en famille mais on sort quand même là c'est juste que je ne suis pas solitaire comme mon père ça y dérange pas de sortir, de pas sortir, ça me tente de. Parce que c'est dur pour faire soit des voyages itou mais faut qu'il engage quelqu'un pour faire la traite et tout pis c'est dur à faire.

Question : Il ne peut jamais s'absenter pour prendre des vacances ?

(Haut-Saint-Laurent 4): C'est ça pis s'il s'absente mais il faut qu'il aille une personne fiable aussi pour faire toute la traite pis c'est rare, c'est surtout une fin de semaine, pas une semaine on en a jamais fait encore.

Question : Qu'est-ce que tu veux faire plus tard ?

(Haut-Saint-Laurent 4): Enseignant en mathématiques au secondaire.

Question : Aimes-tu ça t'occuper des animaux ?

(Haut-Saint-Laurent 4): Oui mais des fois là c'est rushant c'est pour ça que je ne me vois pas continuer ça toute ma vie. C'est ça.

Question : Qu'est-ce que tu n'aimes pas ?

(Haut-Saint-Laurent 4): C'est comme là, pas la routine, mais toujours être dans les champs, dans la ferme, travailler pis, de 4 heures jusqu'à 10 heures ou 8 heures le soir pis être brûlé pendant toute une soirée là. J'aime mieux comme de telle heure à telle heure pis faire de la correction de, que d'aller dans la ferme pis ne jamais savoir si une vache va accoucher.

4.3.1.3 Troisième cas (Haut-Saint-Laurent 9)

Illustré dans l'entretien avec l'adolescent 9 (ici-bas), celui-ci nous fait part du rôle qu'a eu son père. Ce dernier a initié son fils à la conduite du tracteur. En fait, c'est par la machinerie que semble émerger son intérêt à travailler ultérieurement sur la ferme.



Figure 70 Photogramme A «Sur ma rue» (Haut-Saint-Laurent 9)



Figure 71 Photogramme B «Sur ma rue» (Haut-Saint-Laurent 9)

(Haut-Saint-Laurent 9): Celui-là probablement que je le mettrais ce tracteur là parce que c'est dans celui-là que j'ai appris à conduire des tracteurs pis à commencer avec la pelle, pis mon père, quand on remplissait les trous dans l'allée, il me mettait sur le tracteur pis il me faisait avancer pendant que lui il sortait le gravier de la pelle, pis je le mettrais parce que même quand j'ai commencé à, quand j'ai commencé à travailler un peu plus sur la ferme c'est, mon père m'a montré comment conduire les véhicules un peu sur le terrain.

Question : Tu avais quel âge quand tu as commencé à conduire le tracteur ?

(Haut-Saint-Laurent 9): Il m'a peut-être mis sur la pelle sur l'allée vers douze ans parce que je me suis avancé puis break, je mettrais la clotche pis juste pour arrêter fait que c'était pas une grosse tache puis c'est, moi je suis le plus vieux de la famille fait que il n'y a pas personne plus vieux, il avait hâte que je fasse quelque chose parce que quand il est tout seul à conduire autour c'est plus dur pour lui. C'est juste un petit début, ce n'était pas grand-chose de compliqué qui m'a montré.

Question: Et toi qu'est-ce que tu veux faire plus tard ?

(Haut-Saint-Laurent 9): Moi mes choix en ce moment, j'aimerais ça être vétérinaire ou être agriculteur comme mon père, c'est soigner les animaux que je veux.

Le tableau 76 présente ces éléments s'articulent sur le plan de la densité des chronologies filmiques.

Tableau 76 Densités chronologiques et occupation future (3 cas), Haut-Saint-Laurent

	Durée de l'unité filmique (automne)	Nombre de plans	Moyenne de la durée des plans	Occupation future envisagée
Adolescent 1	6 min 09 sec	22	16 sec	Attrait pour les langues et les voyages
Adolescent 4	6 min 32 sec	16	24 sec	Enseignement
Adolescent 9	20 min 49 sec	121	10 sec.	Milieu agricole (soins aux animaux)

La durée de tournage des adolescents 1 et 4 est beaucoup plus courte que celle de l'adolescent 9; environ 6 minutes contre 20 minutes. Cela nous donne l'impression, probablement, que l'intérêt des adolescents 1 et 4 pour leur milieu est moindre que celui de l'adolescent 9. Nous soulignons également le fait que la densité de découpage temporel chez l'adolescent 9 est plus élevée (121 plans) que chez les adolescents 1 et 4 (22 et 16 plans). Pour les deux premiers adolescents de ce tableau, l'intention migratoire serait sous-jacente à l'idée de voyager ou de ne pas vivre la routine permanente de la vie sur la ferme. Chez l'adolescent 9, son intention est implicite à travers ses mots et les images qu'il a réalisé : il aimerait occuper un emploi proche de celui de son père, soit en devenant vétérinaire, en s'occupant des animaux.